



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Tillsammans för en god lärmiljö mot kränkning och mobbning

Lisa Jansson
Luka Lukcec

LAU390

Handledare: Kerstin Strähle

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT12–2910–120

Sammanfattning

Syftet med vårt examensarbete var att se hur lärarna på vår skola arbetade med att skapa en god lärmiljö för alla elever och hur de i sin tur arbetar i praktiken med att förebygga kränkande handling. I vår kvalitativa studie försökte vi få svar på vilka metoder och förhållningssätt som lärarna utgick från i sin dagliga verksamhet. Vi tittade närmare på hur lärarna på skolan samverkar med föräldrar, men även vad de ser som hinder och möjligheter på sin arbetsplats.

Studien genomfördes på en skola öster om Göteborg där vi valde att intervjua fyra lärare var, totalt åtta stycken från grundskolans yngre åldrar. Vi valde att sammanställa våra svar under olika rubriker och utifrån dessa utförde vi våra analyser.

I vårt resultat har vi fått fram samstämmiga svar om vilka metoder som lärarna använder sig av för att skapa en god lärmiljö på skolan, där kränkande handling tas upp direkt och är något som man ser allvarligt på. Vi har även kunnat se att likabehandlingsplanen är väl förankrad då detta är ett dokument som lärarna själva är med och skapar tillsammans med rektorn. Likabehandlingsplanen utgår från ett professionellt språk och vilar på systemteoretiska grunder, vilket innebär att lärarna visar respekt mot eleverna, hög grad av delaktighet hos eleverna både när det gäller att utforma ordningsregler eller undervisningsunderhåll.

Att använda sig av systemteorier i praktiken handlar för lärarna om att vara tydlig i sitt ledarskap, skapa trygghet hos alla elever. På skolan vill man visa att alla elever ingår i skolans system, och att alla elever har möjlighet att påverka och göra skillnad.

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel:	Tillsammans för en god lärmiljö mot kränkning och mobbning
Författare:	Lisa Jansson, Luka Lukcec
Termin och år:	Höstterminen 2012
Kursansvarig institution:	(För LAU390: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap)
Handledare:	Kerstin Strähle
Examinator:	Ulla Berglindh
Rapportnummer:	HT12–2910–120
Nyckelord:	systemteorier, lärmiljö, kränkning, likabehandlingsplan, förebyggande

Innehållsförteckning

1 Inledning och problemområde	5
2 Litteraturgenomgång och teoriansknytning	7
2.1 Begrepps definitioner	7
2.1.1 Mobbning	7
2.1.2 Trakasserier	7
2.1.3 Kränkande handling	7
2.1.4 Konflikt	7
2.1.5 Diskriminering.....	7
2.2 Lagar och bestämmelser	8
2.2.1 Yttrandefrihetsgrundlagen	8
2.2.2 Tryckfrihetsförordningen	8
2.2.3 Barnkonventionen	8
2.2.4 Skolans plan mot kränkande handling	8
2.3 Tidigare forskning kring mobbning och kränkande behandling	9
2.4 Systemteoretiskt perspektiv.....	11
2.4.1 Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori.....	12
2.4.2 Systemteori i praktiken	15
2.5 Sociokulturellt perspektiv.....	17
3 Preciserat syfte för den egna studien.....	18
4 Metod	18
4.1 Val av metod.....	18
4.2 Val av informanter.....	19
4.3 Genomförande av intervjuer	20
4.4 Bearbetning av intervjuer.....	20
4.5 Etiska aspekter	22
4.6 Vetenskaplig tillförlitlighet	22
5 Resultat och Analys	24
5.1 Likabehandlingsplan	24
5.2 Sammanfattning intervjusvar	24
5.2.1 Läraren som ledare.....	25
5.2.2 Kränkning och dess innebörd	26
5.2.3 Systemteorier i praktiken	27
5.2.4 Hantera konflikter och kränkningar	28
5.2.5 Samverkan med föräldrar.....	30

5.2.6 Utveckling på skolan.....	31
5.2.7 Likabehandlingsplan och stöd av rektor.....	32
6 Diskussion och slutsatser.....	34
7 Framtida forskning	37
Litteraturförteckning.....	38
Bilaga 1	41

1 Inledning och problemområde

Inget barn i skolan ska känna oro över vad som ska hända på rasten, på skolgården eller i klassrummet. Vi har som blivande lärare ett oerhört ansvar att som ledare för en klass skapa en atmosfär och god lärmiljö där vi visar att alla måste visa respekt för varandra.

Man blir förnedrad också. Jag satt till exempel i matsalen, då bad jag en som satt precis bredvid bordet vid juicen och bad henne att hålla i lite juice åt mig...ja det kan jag väl göra sa hon. Dom var fyra stycken som satt där tillsammans. Istället för att hålla juicen så hällde dom i mat i mitt glas. Jag tog min bricka och gick därifrån och då... kom dom och sa förlåt och slog brickan upp i ansiktet på mig så att jag fick mat över kläderna. Det var så jävligt jobbigt för alla tittade på och skrattade och tyckte det var jättekul. Jag ville bara sjunka genom marken, jag ville inte finnas till. Dom har satt lappar på min rygg utan att jag visste om det...sen när jag går omkring runt hela skolan med en lapp där det står det ena och det andra på. Det är så förnedrande. Förnedring känns som en del av mitt liv. (Anonym, citerad i Lindberg, 2010, s. 43).

I olika styrdokument för den svenska skolan oavsett årskurs och skolform, finns inskrivet att alla som arbetar i skolan ska se till att utbildningen formas på ett sådant sätt att alla elever tillförsäkras en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero. Utbildningen ska utformas efter grundläggande demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter. I skollagen finns inskrivet att "Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande handling." (SFS 2010:800, 1kap. 5§). Trots denna ambition att motverka alla former av kränkningar i skolan har antalet anmälningar till skolinspektionen ökat och tusentals barn går dagligen till skolan med en klump i magen. Varje anmälning och fall måste ses som ett misslyckande för skolans egen kapacitet i att hantera konflikter, och i massmedia kan vi ofta läsa om svåra mobbningsfall som där elever fallit mellan stolarna. Regeringen har under åren 2007-2010 satsat 40 miljoner kronor i syfte att effektivisera metoderna mot mobbningen, men effekterna av dessa satsningar är i dagsläget svåra att uppskatta och mäta. Skolorna och lärarna på skolan behöver utveckla ett förhållningssätt och metoder som syftar till att motverka alla former av kränkande handling i skolan. I en sammanställning 2011 från BRIS, barnens rätt i samhället, har mobbningen ökat med 25 %.

Läroutbildningen måste också än mer fokusera på att blivande studenter skaffar sig kunskaper om hur man kan motverka kränkande handling och hanterar konflikter. Det är vårt uppdrag att vi som blivande lärare främjar en god lärmiljö där alla barn som går i skolan kan känna sig trygga. Genom att skapa delaktighet, respekt och gemenskap kan vi på ett tidigt stadium identifiera möjliga konflikter och samverka med föräldrar, skola och involverar alla vuxna på ett professionellt sätt. Det ska inte vara möjligt att ett barn utsätts för upprepade kränkningar utan att någon vuxen ingriper.

"Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling" (Skolverket, 2011, s. 7).

Ambitionen måste vara att stoppa all form av kränkande handling och vi måste skaffa oss redskap och metoder för hur vi löser det på bästa sätt så att inget faller mellan stolarna. Genom att ge skolorna ytterligare kompetens i konflikthantering skulle många fall troligen kunna lösas på lokalnivå och inte nödvändigtvis bli en anmälan till Skolverket. Idag är processen den att om en förälder vill anmäla ett mobbningsfall går det först till rektorn. Rektorn i sin tur anmäler detta till huvudmannen som vidare anmäler till skolinspektionen. Skolan måste själva genom att själva sitta inne med svar och lösningar och kompetens. Regeringen måste fortsätta satsa på fortbildning med förebyggande arbete mot mobbning hos

lärarna och tillsammans med kollegor och föräldrar måste lärarna utveckla metoder som främjar en trygg miljö för alla barn i skolan.

Som ovan beskrivits har regeringen gjort satsningar och ytterligare satsningar av regeringen har fastslagits. Skolverket erbjuder i samarbete med ett flertal högskolor och universitet fortbildning i syfte att stärka skolans värdegrundarbete. Detta innebär att personalen skaffar sig forskningsbaserad kunskap och verktyg om hur de kan bedriva ett framgångsrikt arbete mot kränkande handling och diskriminering (Skolverket, 2012).

Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter".(Skolverket, 2011, s.10)

Vi har under vår utbildning och verksamhetsförlagda utbildning upptäckt att verktyg och kompetens ser olika ut ute på skolorna när det gäller vilka arbetssätt som praktiseras för att förebygga mobbning. Vi har även erfarenhet av en fristående skola i en av Göteborgs kranskommuner. Här genomsyras verksamheten av ett systemteoretiskt förhållningssätt, som grundar sig i Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell. Modellen som skolan arbetar efter innebär att alla som arbetar där ska känna sig delaktiga och betydelsefulla för att helheten ska fungera. Att arbeta med systemteorier är ett arbetssätt som vi upplever är på frammarsch och något som blir mer och mer aktuellt ute på svenska skolor. Skolans ledord är: "Om våra närliggande mål för verksamhetens utveckling dominerar vårt synfält alltför mycket, kan detta komma att skymma sikten för vart vi är på väg" Här finns en insikt i om att system med alltför snäva perspektiv kan bli ett hinder för att omfatta ett helhetsperspektiv.

Ovanstående problematik om hur vi som lärare kan motverka att barn utsetts för kränkande handling av olika slag ligger till grund för detta examensarbete. Vi vill ta reda på hur man som skola och lärare kan motverka att det förekommer olika former av kränkande handlingar och främja en god och trygg lärmiljö för eleverna. En miljö där eleverna inte utsätts för någon form av kränkande handling. Finns det metoder som är bättre än andra? Hur viktigt är det att samverka med föräldrar? Vad har skolan och lärarna för uppdrag när det gäller att främja en god och trygg lärmiljö?

2 Litteraturgenomgång och teoriansknytning

I följande avsnitt förklaras först de begrepp som används då man talar om kränkning och mobbning i skolan. Sedan ges en översiktlig beskrivning av lagar och bestämmelser som berör kränkande handling och mobbning. Därefter presenteras kortfattat tidigare forskning kring mobbningsproblematiken. Kapitlet avslutas med en beskrivning av olika forskares syn på systemteorin.

2.1 Begrepps definitioner

Det finns ett antal begrepp som används när man talar om att någon exempelvis blir kränkt, mobbad eller diskriminerad.

2.1.1 Mobbning

Den mest vedertagna definition av mobbning är att det är en typ av kränkande behandling när en eller flera personer medvetet och vid upprepade tillfälle förorsakar en annan person en skada eller obehaglig känsla. Den kännetecknas av att den mobbade personen är eller upplever sig själv som fysisk eller psykisk svagare än den person som utövar mobbningen. (Skolverket, 2009, s. 8).

En annan definition sätter fokus på den miljö där mobbningen uppstår:

[...]som sociala handlingar som uppstår i ett samspel mellan individer, där regler och koder för social samvaro tolkas och förstås i ett sammanhang som gör dessa handlingar begripliga och logiska. På det sättet ger det sociala sammanhanget mening och kvalitet åt det som händer. (Frånberg & Wrethander, 2011, s. 11).

2.1.2 Trakasserier

Trakasserier är en form av kränkande handling som sker i samband med att en elev blir illa behandlad på grund av sin, etnicitet, religion, trosuppfattning, kön, sexuell läggning eller andra diskrimineringsgrunder. (Skolverket, 2009, s. 7-8).

2.1.3 Kränkande handling

Kränkande handling är enstaka gärningar som förolämpar, förödmjucar eller på annat fysiskt eller verbalt sätt sårar en elev. De kan utföras av en eller flera elever och kan riktas mot en enskild elev eller en grupp av elever. Kränkande handling kan inträffa på skolan men kan även ske via internet eller telefon då eleverna befinner sig utanför skolan. (Skolverket, 2009, s. 8).

2.1.4 Konflikt

Konflikt uppstår när två eller flera personer eller grupper med olika intresse inte kan enas om en gemensam lösning. (NE, 2012).

2.1.5 Diskriminering

Diskriminering innebär att en elev eller ett barn behandlas sämre än andra elever på grund av etnicitet, religion, trosuppfattning, ålder, kön, hudfärg, funktionshinder eller sexuell läggning. Den som diskriminerar befinner sig i en maktposition gentemot den som blir diskriminerad. Således är det skolpersonal som kan diskriminera elever, däremot kan aldrig en elev diskriminera en annan elev i juridisk mening. (Skolverket, 2009, s. 7 – 8).

2.2 Lagar och bestämmelser

Det finns även olika lagar i Sverige som reglerar vad någon får säga och hur vi ska handla mot varandra och Sverige har även undertecknat FN:s konvention om barnens rättigheter. Förutom dessa har vi skollagen och andra styrdokument som reglerar verksamheten i skolan.

2.2.1 Yttrandefrihetsgrundlagen

Enligt yttrandefrihetsgrundlagen har man rätt att uttrycka sig i radio, i tv och på webben. I yttrandefrihetsgrundlagen står det även att man inte får kränka eller förtala en annan individ eller grupp av människor. (Riksdagen, 2012).

2.2.2 Tryckfrihetsförordningen

I tryckfrihetsförordningen står att följande handling anses vara brottslig: förolämpning, varigenom någon smädar annan genom kränkande tillmäle eller beskyllning eller genom annat skymfligt beteende mot honom. (SFS 2011:509).

2.2.3 Barnkonventionen

FN:s konvention om barnens rättigheter eller barnkonventionen som den ofta benämns har starkt inflytande när värdegrunden till skolan grundläggs. Barnkonventionen har fyra vägledande artiklar som brukar förkortas till fyra huvudprinciper.

- Alla barn har samma rättigheter och lika värde. Ingen får diskrimineras (Artikel 2).
- Barnets bästa ska komma i främsta rummet vid alla beslut som rör barn (Artikel 3).
- Varje barn har rätt att överleva och utvecklas (Artikel 6).
- Varje barn har rätt att uttrycka sin mening och höras i alla frågor som rör honom/henne, Barnets åsikt ska beaktas i förhållande till barnets ålder och mognad (Artikel 12).

2.2.4 Skolans plan mot kränkande handling

I skolans olika styrdokument som skollag och läroplan finns tydligt angivet intentionerna med skolans verksamhet. Rektor och lärare har ansvar för att verksamheten utformas på ett sätt som beskrivs nedan.

I skollagen (2010:800) beskrivs det ansvarsområden och åtaganden som faller på kommunen som huvudman i arbetet mot kränkande behandling. Kommunen ska ansvara att ”det inom ramen för varje särskild verksamhet bedrivs ett målinriktat arbete för att motverka kränkande behandling av barn och elever.”(6 kap. 6§). Vidare är det varje kommuns skyldighet att genomföra ett förebyggande arbete med syfte att hindra kränkning av barn och elever. I början av ett nytt skolar ska kommunen upprätta en handlingsplan med tydliga instruktioner för vad som behöver göras för att förebygga och hindra kränkande behandling av barn och elever. Alla som arbetar inom skolan är skyldiga att anmäla, utreda och åtgärda kränkande behandling av barn och elever. (SFS 2010:800). I Lgr 11 finns inskrivet att människolivets okränkbarhet är ett av de värden som skolan ska gestalta och förmedla samt att ingen individ ska utsättas för diskriminering eller kränkande behandling. Enligt Lgr 11 ska alla som arbetar i skolan följa nedanstående grundlinjer i arbetet mot kränkande handling:

- Att aktivt motverka diskriminering och kränkande behandling av individer eller grupper,
- Att uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av diskriminering och kränkande behandling,

- Att samarbeta med hemmen i elevernas fostran och klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete.
- Att etablera kontakt mellan skola och hem om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan. (Skolverket, 2011, s. 12-13, 19).

I läroplanen för grundskolan, Lgr 11, lyfts samtalet fram som en viktig del i värdegrundsarbetet:

Alla barn och elever får möjlighet att uttrycka åsikter och bli hörda är både en rättighet och en nödvändighet för lärande och utveckling. Det betyder att det inte bara ska vara möjligt för ett barn eller en elev att delta aktivt, det ska också uppmuntras och tränas. (Skolverket, 2011, s. 60).

Plan mot kränkande handling

Kommunen har som uppgift att se till att alla skolor i kommunen upprättar en handlingsplan. I skolornas uppdrag innebär detta att utforma en handlingsplan som förebygger och förhindrar all form av kränkande behandling. Vanligtvis kallas planen för likabehandlingsplan.

Vår undersökningsskolas likabehandlingsplan är konstruerad i enlighet med nationella styrdokument och med de riktlinjer lärarna och rektorer själva tagit fram på skolan.

Skolans övergripande mål är:

- Att främja elevernas lärande, demokrati och värdegrund.
- Att verka för demokratiska arbetsformer där elever, personal och föräldrar har inflytande och är delaktiga samt får tillfälle att reflektera kring normer, värderingar och relationer.
- Att verka för demokratiska värderingar, mänskliga rättigheter, likabehandling och trygghet.
- Att förankra de demokratiska värdena – värdegrunden - i syfte att utveckla demokratiska samhällsmedborgare.
- Att motverka alla former av kränkande behandling.

Skolan har i sin likabehandlingsplan valt att skilja på begreppet mobbning. Dels handlar det om fysisk mobbning t.ex. slag och knuffar, eller verbal mobbning t.ex. att bli hotad eller kallad för hora, bög. Det kan också handla om psykosocial mobbning t.ex. att bli utsatt för utfrysning/ryktesspridning, text- och bildburna (t ex klotter, brev och lappar, e-post, SMS, MMS.)

2.3 Tidigare forskning kring mobbning och kränkande behandling

Forskning kring mobbning började i Skandinavien i slutet av sextio- och början av sjuttioalet. Året 1969 myntades begreppet mobbning av en läkare vid namn Peter Paul Heinemann som var bland de första om att forska kring fenomenet mobbning. (Larsson, 2008, s. 19). Bara något år senare genomförde Dan Olweus den första vetenskapliga studien om mobbning i skolsammanhang. Fram till 1980 utfördes all forskning om mobbning i Skandinavien, men under åttio- och nittioalet spreds forskning kring skolmobbning även till andra länder så som USA, Kanada, Storbritannien och Japan. (Olweus, 2010, s. 57).

I skolverkets rapport ”Skolan – en arena för mobbning” framhölls att den forskning som genomfördes under åttio- och nittioalet främst fokuserades på att hitta orsaker till mobbningen hos individen. En mindre del av forskningen försökte hitta förklaringar till att mobbning uppstår i offrets eller mobbarens miljö. (Skolverket, 2002, s. 104).

Forskning om mobbning kan därefter delas in i två inriktningar, den ena inriktningen försöker hitta orsakerna till mobbning hos individen medan den andra inriktningen försöker finna orsakerna till mobbning i offrets miljö. (Skolverket, 2009, s. 30).

Dessa beskrivs nedan i grova drag. I forskningen som förklarar mobbning utifrån individen finns fyra olika modeller redovisade. De benämns, enligt Granström (2010), som biologisk-, socialpsykologisk-, inlärningspsykologisk-, och psykoanalytisk förklaringsmodell. Den andra inriktningen försöker hitta orsakerna i miljön och dessa beskrivs nedan som gruppsykologisk- och värdepedagogisk förklaringsmodell.

Mobbning utifrån individen

Enligt en biologisk förklaringsmodell förekommer mobbning på grund av att ett offer ser ut eller beter sig annorlunda än majoriteten av en grupp. Den mobbade individen besitter vissa egenskaper eller personlighetsdrag så som klädstil, hudfärg, pratsam, tystlåten som kan reta andra i gruppen. För att stoppa mobbningen kan en lämplig åtgärd vara att flytta offret till en annan miljö t.ex. en annan skolklass för att på så sätt skydda den mobbade individen. (Granström, 2010, s. 48).

En socialpsykologisk förklaringsmodell förklarar mobbning utifrån att det i grupper av individer så som en skolklass eller en förskolegrupp utvecklas olika roller. Roller benämns ofta efter vissa synliga egenskaper t.ex. pluggis, blygis, fräckis. I varje grupp finns det ett begränsat antal roller och när alla blir upptagna brukar syndabockrollen finnas kvar. Åtgärder som man brukar vidta om man ser på mobbning utifrån det socialpsykologiska synsättet är ändring av arbetssätt och arbetsformer i undervisningen. En lärare eller pedagog kan även försöka finna en ny mer positiv roll för syndabocken. (Granström, 2010, s. 49 - 50).

Enligt den inlärningspsykologiska förklaringsmodellen uppstår mobbning på grund av att mobbaren inte ännu har lärt sig etik- och ordningsregler som råder i en viss klass. Som åtgärd kommer pedagogen eller läraren att försöka hitta en inlärningsmetod som kommer att hjälpa mobbaren att lära in de accepterade etik- och ordningsregler som finns i klassen. Pedagogen använder sig av belöning för att stimulera mobbaren att lära in de önskvärda reglerna. (Granström, 2010, s. 50 - 51).

Pedagoger som ser på mobbning utifrån en psykoanalytisk förklaringsmodell anser att mobbning uppstår på grund av inre olösta konflikter som finns hos mobbaren. Det är genom att förtrycka sina klasskamrater som mobbaren försöker hantera sin inre oro och nervositet. Man försöker att ta itu med problemet via kontakt med psykoterapeut som kan föreslå en individuell- eller en familjeterapi. (Granström, 2010, s. 51 - 52).

Mobbning utifrån miljön

Enligt en gruppsykologisk förklaringsmodell kan mobbning uppstå när arbetssätt, arbetsformer, kunskapsinnehåll och läraren ledarskap och kommunikation skapar oro och frustration hos eleverna. I sådana situationer kan klassen välja att rikta all sin frustration mot en enda klasskamrat som på så sätt blir syndabock. Ett åtgärdsprogram som utgår ifrån det gruppsykologiska perspektivet kan innefatta utvärdering av arbetssätt, arbetsformer, den sociala miljön samt lärarens ledarskap i syfte att hitta vad som orsakade mobbningen. (Granström, 2010, s. 52 - 53).

Värdepedagogisk förklaringsmodell innebär att lärare och skolpersonal är passiva och otydliga i att förmedla skolans värdegrund. Genom otydligt ledarskap skapas utrymme för andra värden som finns i elevernas omgivning att blir mer accepterade i klassrummet. Det kan leda till att alla individer som upplevs annorlunda i jämförelse med majoriteten i en klass blir utpekade och på något vis illa behandlade. Vanliga åtgärder kan vara gruppövningar, rollspel

och dylikt som kan hjälpa eleverna att utveckla sin empatiska förmåga samt att acceptera de värden som läroplanen förmedlar. (Granström, 2010, s. 54).

Vanligt förekommande metoder mot mobbning

På uppdrag av regeringen har Skolverket granskat vanligt förekommande metoder som används ute på skolorna i syfte att främja en god lärmiljö och motverka all form av kränkande handling. Resultatet av granskningen finns redogjort för i Skolverkets rapport ”Utvärdering av arbetet mot mobbning” (2011). Där framhålls att om hela skolan skapar ett klimat med delaktighet och värdegrundsarbete där barnen får tydliga regler om hur de ska bete sig mot varandra, tycks effekterna bli positiva. I rapporten har skolverket granskat åtta olika antimobbingsprogram.

Metoderna skiljer sig mer eller mindre åt när det gäller hur man arbetar för att motverka mobbning. Två anti mobbningsprogram som arbetar mycket med värdegrundsarbete är *SET* (social och emotionell träning) och *Lions Quest*. I dessa två program arbetar man med metoder som är förebyggande och värdegrundsstärkande. Det finns också ett program som kallas *Friends*, där det handlar om att stärka relationer mellan eleverna. *Skolmedling* är ett program som stärker elevernas strategier när det gäller hur de ska hantera konflikter och hur de tillsammans skapar en bra atmosfär på skolan. Det handlar i detta program om att öka elevers sociala kompetens och att på egen hand lösa problem. *Skolkomet* är ett program som hjälper utåtagerande barn att hantera sina problem genom att stärka dem positivt och skapa en trygg och lugn lärmiljö för barnen. *Olweusprogrammet* är ett program som är både förebyggande och åtgärdande. I förebyggande syfte sonderar man i hur mobbningen kommer till uttryck för att sedan bygga vidare med tema dagar om mobbning, de utformar tillsammans regler på hur de vill ha det på skolan. Om mobbning inträffar gäller det att som lärare agera direkt. *Farstaprogrammet* är i sig inte förebyggande utan arbetar mer med akut form av mobbning. På skolan skapar man ett akut mobbningsteam där man med hjälp av skolsköterska, lärare, kurator lyfter olika kompetenser som kan hjälpa och stödja mobbaren att bryta sitt destruktiva beteende.

Reflektioner över att arbeta med program är enligt Skolverket kostsamma och det som blir problematiskt är att ett program som fungerar på en skola kanske inte fungerar på en annan skola. Rapporten visar också att alla program var för sig inte blir heltäckande och det behövs mer arbete för att lösa mobbningsproblematiken. Riktlinjerna i Skolverkets allmänna råd och kommentarer för att främja likabehandling och förebygga diskriminering (2009) är att främja alla människors lika värde och förebygga kränkning och det visar ett mer effektivt mönster än de åtta program som skolverket utvärderat. I skolverkets rapport ”Utvärdering av metoder mot mobbning” (2011) har man kommit fram till att effektiva metoder mot mobbning kan vara att arbeta med aktiviteter som stärker relationer för att få alla elever att känna sig betydelsefulla och delaktiga i skolan. Dessa insatser gynnar det sociala klimatet och stärker arbetet med elevernas värdegrund. Ett annat sätt att motverka mobbning är att förhållningssättet är väl förankrat på hela skolan samt att organisationen på skolan är väl uppbyggd.

2.4 Systemteoretiskt perspektiv

I avsnittet beskrivs först Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori och därefter ett systemteoretiskt perspektiv utifrån Oscar Öquist, som tar upp teorin utifrån ett filosofiskt

synsätt. Vidare behandlas Inga Anderssons och Anna Boijes mer konkreta sätt att se systemteorier som ett förhållningssätt som kan användas för att samverka ute på skolorna. Men först en presentation av ovanstående personer.

Urie Bronfenbrenner var en amerikansk utvecklingspsykolog som grundade en ny teoretisk inriktning som vilar på en systemteoretisk tankemodell och utgår ifrån barnets perspektiv. Oscar Öquist är utbildad psykolog och har mångårig erfarenhet av ledarutbildning och organisationsutveckling. Han tar upp hur man kan använda systemteorier som metod. Han har arbetat som undervisningsråd på Skolverket, och arbetar numer som föreläsare och skolutvecklare. Inga Andersson legitimerad psykolog och fil.dr. i pedagogik är specialist i pedagogisk psykologi och har under många år arbetat som lektor i specialpedagogik vid lärarhögskolan i Stockholm. Anna Boije är utbildad adjunkt i samhällsorienterande ämnen och har arbetat som lärare i årskurs 4-9 i tjugo års tid. Sedan 2009 arbetar hon som konsult och har som mål för sitt arbete att genom systemteoretiska, socialkonstruktionistiska och lösningsfokuserade arbetsätt, utveckla en god psykosocial miljö för alla. Hon arbetar både med barn och lärare, i skolan, eller chefer och medarbetare i andra typer av organisationer, där förutsättningar för lärande, samarbete och kommunikation återkommande utgör grunden.

2.4.1 Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori

Bronfenbrenners teoretiska inriktning har fått benämning utvecklingsekologisk teori. Grundtanken i den utvecklingsekologiska teorin är att en individ och den miljö¹ som individen lever i har ömsesidig inverkan på varandra. Med miljö menar Bronfenbrenner både individens fysiska, kulturella och sociala omgivning. Det som är karakteristiskt för utvecklingsekologiska teorin är att se på individen och dennes miljö som ett system, därför bör själva systemet analyseras i systemtermer.

Bronfenbrenner anser att individens miljö består av en individ exempelvis en elev, samt flera sammanhängande system som eleven påverkar och blir påverkad av. Den utvecklingsekologiska teorin lägger fokus på förhållanden mellan olika system samt på konsekvenser som de förhållandena har på individen. Bronfenbrenner urskiljer fyra olika typer av system: mikro-, meso-, exo- och makrosystem. (Andersson, 1980, s. 15) Nedan beskrivs grundläggande egenskaper som kännetecknar de fyra systemen.

Ett mikrosystem kan beskrivas som en individs subjektiva upplevelse av rådande förhållanden då aktiviteter, roller² och mellanmännsliga relationer utspelas i individens omgivning. Omständigheter under vilka roller, aktiviteter och mellanmännsliga relationer äger rum utgör olika närmiljöer eller olika mikrosystem som finns i individens omgivning. Enligt Bronfenbrenner befinner sig barnet i centrum av sin omgivning. Barnets omgivning omfattar flera olika närmiljöer eller mikrosystem så som barnets familj, förskolan, grannskapet och lekplatser. (Bronfenbrenner, 1979, s. 22).

Mesosystem³ innefattar inbördes relationer mellan två eller flera omgivningar (skola, hemmet, skolgården, bostadsområdet, lekplatser och fritidshem) där en individ befinner sig och är inblandad i. (Bronfenbrenner, 1979, s. 25). Som tidigare har nämnts är barnet delaktigt i flera olika mikrosystem så som skola, hemmet, lekplatser. Det som sker i den ena närmiljön kan påverka hur barnet beter sig i de andra närmiljöerna t.ex. om barnet upplevde skoldagen som

¹ Miljö är enligt Bronfenbrenner en plats där människor kan samspela med varandra.

² Med roller menar Bronfenbrenner beteenden och förväntningar som är sammankopplade med en position i samhället som t ex: vän, moder, fader, lärare, pedagog, osv.

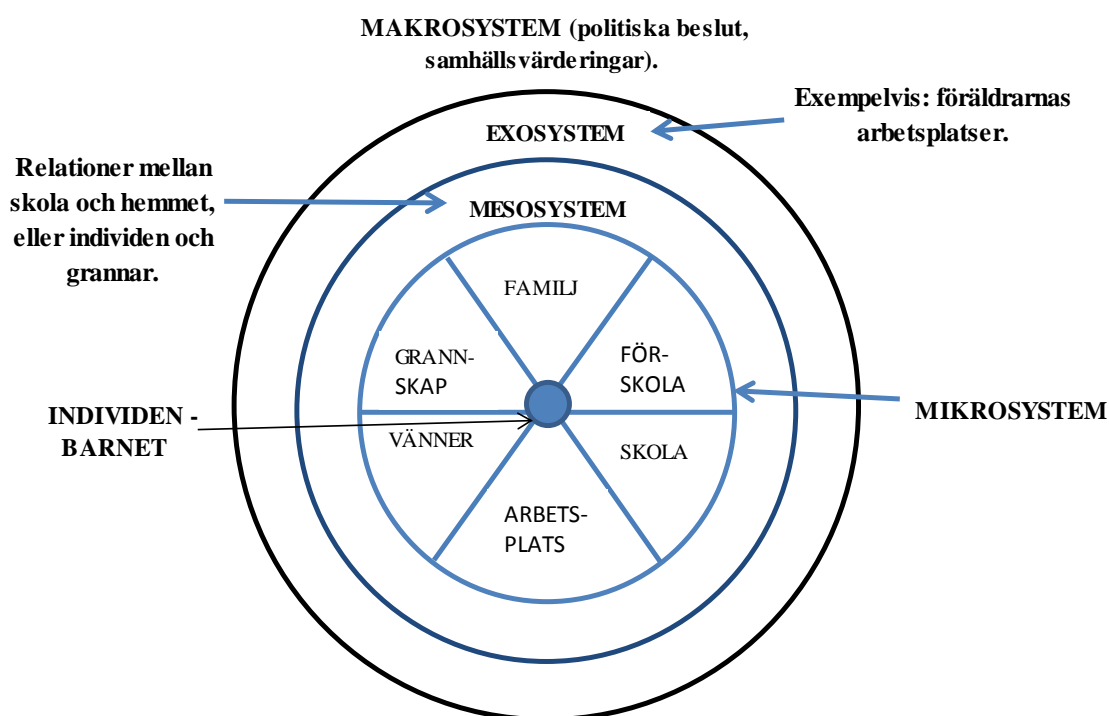
³ Ett mesosystem består av flera mikrosystem.

väldigt givande kan detta på ett positivt sätt även påverka förhållanden i barnets familj. (Björklid & Fischbein, 2011, s. 104).

I ett exosystem⁴ ingår enligt Bronfenbrenner omgivning där en individ inte vistas i, men som ändå har en indirekt påverkan på individens utveckling. Händelser som inträffar i de omgivningarna påverkar de miljöer där individen lever och är verksam i. (Bronfenbrenner, 1979, s. 25). Således omfattar ett exosystem olika förhållanden som råder i ett samhälle. Ett exempel på detta kan vara arbetsförhållanden, arbetsmiljö och antal behöriga lärare. Om lärare arbetar under dåliga arbetsförhållanden kommer det att påverka även hur elever blir bemötta av lärare som i sin tur kan påverka elevernas beteende. (Andersson, 2003, s. 24). Ett annat exempel på exosystemets påverkan på individen kan vara när en eller både föräldrar har ett mer flexibelt arbetsschema på sina arbetsplatser. Detta kan leda till att de får tillbringa mer tid med barnet, vilket i sin tur kan leda till att barnet blir lyckligare, och detta medför en positiv påverkan på skolresultatet. (Björklid & Fischbein, 2011, s. 105).

Det som sker på makrosystemnivå kan påverka de andra underliggande systemen. I ett makrosystem ingår politiska beslut, värderingar som finns i det samhälle en individ lever i samt syn på människor, könsroller, barnuppfostran, utbildning osv. (Andersson, 1980, s. 24.) Ett exempel på hur politiska beslut kan påverka barnets situation på mikrosystemnivå är införandet av nya läro- och kursplaner eller införandet av nationella prov i flera ämnen samt tidig betygsättning. (Björklid & Fischbein, 2011, s. 105).

Bronfenbrenners ekologiska miljömodell (Andersson, 1980, s. 27).



Orpinas och Horne (2006) hävdar att Bronfenbrenners ekologiska miljömodell, kan vara väldigt användbar om den används för att förebygga mobbning och kränkande behandling. Program som syftar enbart på att utveckla elevernas sociala kompetens kan vara mindre effektiva utan stöd av ett positiv skolklimat (mikrosystem skola). Dessutom kan föräldrars och

⁴ Exempel på exosystem är föräldrars arbetsplatser, syskons skolklass, o s v.

vårdnadshavares medverkan (mikrosystem familj) vara nödvändig vid förebyggande och åtgärdande arbete mot de som mobbar (s. 76).

Öquist (2010) menar att systemtänkandet är cirkulärt eller i själva verket spiralformat. Han menar vidare att den systemiska etiken är ekologisk. Helheten har alltid företrädare framför delarna. Att som lärare inta ett systemteoretiskt perspektiv innebär att man i sitt arbete inte tar parti för någon enskild, utan att ha hela systemet framför ögonen. Enligt Bateson (1972) handlar det om "Bryt upp mönstret som förbinder vetandets och lärandets detaljer och all kvalitet kommer ovillkorligen att förstöras" (citerad av Öquist, 2010, s.27). Det innebär att om ett system som t.ex. klassrummet ska fungera räcker det inte med att endast förändra klassrumsmiljön, utan hänsyn måste tas till alla system så som familjen, vänner, grannar och samhället.

En kritik som ofta framförs om systemteori är att den genomsyras av en syn där man blundar för verkliga konflikter och motsättningar i samhället. Men till skillnad från rationalisterna som försöker hitta orsaker i ett snävt system innebär ett systemteoretiskt perspektiv att man ser sammanhang och mönster för att få vidare perspektiv på möjligheter och lösningar. En sak att trycka på när det gäller systemtänkandet är att omvärlden och individer är ömsesidigt beroendet av varandra. Systemteoretiskt tänkande har även sitt fokus på här och nu och försöker att inte följa ett linjärt tänkande där man försöker att titta på orsaker tillbaka i tiden när man ska nå en lösning (Öquist, 2010, s.28)

Systemteoretikern von Bertalanffy menar att öppna dynamiska system visar att det finns flera olika vägar till ett och samma slutmål.(Öquist, 2010, s.28). Detta begrepp benämner han med ekvifinalitetsprincipen. Denna princip menar Bertalanffy styrker hur man gör i det praktiska livet. I en värld som hela tiden utvecklas och omvandlas måste man pröva sig fram och hitta olika vägar för att lyckas. Enligt ekvifinalitetsprincipen är det också mycket tveksamt att följa vissa uppgjorda antimobbingsprogram. Detta är även något som Skolverket kommit fram i sin utredning "Utvärdering av metoder mot mobbning" (2011). "Det är inte hästen som drar vagnen, det är havren" (Öquist, 2010, s. 29). Orsak och verkan blir med ett systemiskt tänkande ett förlegat synsätt, där det är lätt att fokusera på en individs beteende och peka ut någon som en syndabock.

Med systemiskt tänkande försöker man använda rutiner som en slags termostat i de system som man ingår i. Man försöker se tiden som en rutin för att skapa nya mönster. Man låter tiden verka, man tar en time-out och kliver ur systemet och anlägger ett helikopter perspektiv, dvs. man kliver ur systemet och ser på skolan som en helhet, sedan kan man gå ner till specifika byggstenar som klasserna, klassernas uppbyggnad för att skapa ett övergripande mål. Ritualer som att stå på led, att ha återkommande massage i klassrummet och att ha raster på bestämda tider som skapar ordning i ett system, men ger också förutsättningar till att ny energi skapas. (Öquist, 2010, s. 34).

Lärarens roll som ledare blir att fungera som en termostat i klassens system. Läraren är den som bevarar balans och jämvikt. Joint-action är ett annat begrepp inom systemteori som enligt (Öquist 2010) innebär att det kan vara bra som lärare att hålla sig i periferin och skapa mer aktivitet hos eleverna. Han menar att människor är mer villiga att lösa problem om de själva har kommit på lösningen. (s.36).

Lagen om den nödvändiga variationen är en av systemteorins viktigaste lagar. Enligt Ashbys (law of requisite variety 1956) ska ett styrsystem om det ska fungera ordentligt ha samma komplexitetsgrad som det system det ska styra. Betydelsen innebär att om förändring ska ske i ett system kan inte kapaciteten i det styrsystem som ska styra vara större än kapaciteten i mitt

eget informationssystem. Det handlar i praktiken för läraren att för att skapa en god lärmiljö vara medveten om att variation och kontroll hänger starkt ihop. Det innebär att jag som lärare måste använda mina resurser för att möta och hålla med eleven. Det behöver inte innebära att jag som lärare tappar prestige och kontroll. Lyhördhet och följsamhet blir istället ett mycket effektivt sätt att få kontroll. Genom att ge eleverna mycket utrymme skapas stora möjligheter att nå pedagogiska mål.(Öquist, 2010, s. 39).

För att ha möjlighet att minska kränkande handling med ett systemteoretiskt perspektiv kan man föra in frisk data i systemet. Detta innebär i praktiken att lyfta fram i ljuset hur mobbningsbeteendet uppstår. Oavsett om det är skillnader i hudfärg, social bakgrund, fysiskt handikapp eller något annat som inte anses normalt. Resultatet kan dock bli en långvarigprocess där man snarare förstärker skillnader mellan eleverna. Men genom att som lärare skapa rotation i en klass och arbeta med olika grupp sammansättningar och föra in nya ingångsvinklar kan systemet få nya friska möjligheter. Kalibrering handlar om att man behöver vidga sitt perspektiv och bryta mönstret. (Öquist, 2010, s. 57).

2.4.2 Systemteori i praktiken

Andersson (2004) menar att det är många förhållanden som inverkar på hur mitt möte med andra människor utvecklas. Vilket teoretiskt perspektiv, vår människosyn, och vårt förhållningssätt påverkar självklart hur vi bemöter andra. Andersson framhäver tre hörnstenar i bemötande. Dessa tre begrepp är också något som är grundläggande i Bronfenbrenners utvecklingspsykologiska teori som vi kommer att ta upp senare i arbetet (s.42).

- Respekt för varandra
- Att bekräfta varandra
- Lyssna på varandra

Andersson (2004) utgår från ett systemteoretiskt tänkande. Begreppet system kommer ursprungligen från grekiskans ”ordnat sammanhang”. Skolan är ett system, familjen är ett system och samhället är ett system. Det är viktigt att det finns gränser runt systemen och att dessa gränser är tydliga och att de respekteras (ibid, 2004). Genom ett systemteoretiskt perspektiv ses barns utveckling ur ett interaktionistiskt perspektiv. Man ser till hur barnet påverkas av miljön, men man ser också på hur barnet påverkar miljön. ”Barns beteende påverkas i hög utsträckning av hur vi bemöter dem, samtidigt som vårt bemötande beror på barnens beteende” (Andersson, 2004, s.43). Utvecklingsprocessen måste ses i ett samhällsperspektiv där individ och miljön påverkar och påverkas av varandra. Vi lever alla i sociala sammanhang där inget förhållande existerar oberoende av något annat. ”Ett systemteoretiskt antagande är att det som sker inte kan förklaras utifrån enbart egenskaper hos individen eller egenskaper i miljön, det måste förstås i ett relations- och samspelsperspektiv.

I systemteorin förkastas alla förklaringar som utgår från ”orsakverkan”, istället analyserar man sambanden i termer av interaktioner, relationer och samspel” (Andersson, 2004, s.47). Det är därför viktigt att inte se individen och dennes beteende som en egenskap. Det handlar istället om att beteendet uppkommer vid olika tillfällen och situationer. Människor kan omöjligt isoleras från sin omvärld och sociala gemenskap, vårt beteende kan vidare inte förklaras utifrån bara individuella egenskaper. (Andersson, 2004, s.46). Vi uppfostras från det att vi är små att försöka förstå varför saker och ting sker. Verkligheten är dock mer komplicerad och komplex än så att det oftast finns en enda händelse till att problem uppstår. ”Allt beteende hänger ihop i *cirkulära samband* och ömsesidiga relationer” (ibid, 2004, s.47). Det som sker här och nu kan inte ses som en isolerad händelse, utan måste sättas i ett större

sammanhang i tid och rum. Det viktiga är att förstå och inte att förklara, att det inte är någons fel men allas ansvar (ibid, 2004).

Andersson (2004) menar vidare att lärarna har en mycket stor roll i sitt arbete med att förebygga och hantera mobbning. Där mobbning uppstått har lärarna inte bekräftat eller gett stöd för hur utsatt det utsatta barnet har känt sig. De har agerat passivt och inte haft rutiner, struktur och regler för vad som gäller i ett klassrum.

Humberto Matorana var en Chilensk biolog och filosof som har fått stor betydelse inom systemteorin. Han studerade hur vi människor upplever och konstruerar vår verklighet. Han menade att det inte fanns någon sann verklighet, utan menade istället att varje människa skapar sin egen subjektiva sanning. ”Han kallar detta för *konstruktivism* och menar att vi konstruerar alla vår bild av verkligheten. Allas bilder är sanna för var och en och lika mycket värda” (Andersson, 2004, s.49). Människors upplevelser kan te sig olika men är ändå lika sanna och lika mycket värda för var och en. Maturana menade också att det fanns en inneboende logik i människors handlande, även om det ibland kan vara svårt att se det. Därför är det viktigt att inte döma människor utifrån en norm (ibid, 2004). ”Döm ej en annan människa förrän du gått ett par månvarv i dennes mockasiner” (indianskt ordspråk). (Andersson, 2004, s.49)

Anna Boije (2007) menar att alla inblandade måste få en möjlighet att i sin vardag lära sig att tillsammans utveckla metoder och verktyg som bidrar till tillmötesgående kommunikation, d.v.s. en kommunikation byggd på ett uppskattande och nyfiket språk och förhållningssätt. Hennes utgångspunkt är att vi faktiskt redan ingår i system som fungerar och att vi kan skapa en bättre verklighet tillsammans genom samtal och överenskommelser. (Refererad i Aminoff & Forssberg, 2007). ”Genom att sätta upp mål för hur vi vill ha det och tala med varandra på ett hjälpsamt sätt, kan vi finna vägar för hur vi vill utvecklas och gå framåt tillsammans” (A. Boije, personlig kommunikation, 18 december 2012).

Hon framhåller vikten av att lyssna på varandra och låta alla vara medskapare till sin egen lärmiljö. Det är viktigt att titta på olika sätt att bjuda in till dialog och se till att alla kan bidra med något och lära av varandra. Viktigt är också att stanna upp och reflektera över den feedback vi får. Som lärare har vi makten att påverka hur vi kommunicerar och vad som inträffar i våra klassrum och föra fram och utveckla de kunskaper och färdigheter som våra elever, föräldrar och vi själva har.

Om man har en grundsyn på en konflikt som något som kan föra gott med sig, blir konflikter istället fruktsamma istället för att bli skadliga. Konflikter kan kännas svåra men vi lär oss och utvecklas av dem. En konflikt måste dock uppmärksammas och bearbetas direkt. Det är först när läraren blundar för en konflikt som en mobbingssituation kan uppstå. (Anna Boije, refererad i Ahlin, Ardefelt & Sundström, 2005).

Anna Boije gav ett exempel:

En förälder ringer till läraren för att berätta att deras barn blir mobbat av en elev. Läraren säger att hon ska ta tag i det genom att ha extra koll på den som mobbar och sedan ta upp det med den berörde. Samtalet avslutas och läraren ligger efter detta lågt ett tag framöver, för att kartlägga den mobbades beteende och samla in fakta. Efter en tid har läraren sett vissa tecken på att det verkar stämma överens med förälderns berättelse, och bestämmer sig för att ta ett samtal med den elev som har mobbat. Utan att ha hört den mobbades version har man redan bestämt sig för vem som är stark och svag i detta fall. Läraren tycker sig ha de fakta som behövs och överrumplar nu eleven genom att plocka ut

mobbaren ur systemet och för att leda ett samtal om situationen. Inte sällan kan det vara fler som är med i detta möte, exempelvis en annan lärare. Nu när läraren har samlat in ”bevis” på att eleven faktiskt mobbar, kan eleven heller inte ljuga (citerad av Ahlin, Ardefelt & Sundström, 2005, s. 9).

”Ur ett systemteoretiskt tänkande mobbar man inte för att man vill vara elak, utan elevens handlande är en konsekvens av brister i systemen runt eleven, att eleven exempelvis inte känner sig sedd eller inte får tillräckligt mycket uppskattning i skolan eller kanske i hemmet” (Ahlin, Ardefelt & Sundström, 2005, s. 9).

I exemplet ovan kan eleven som mobbar uppleva situationen som ett övergrepp. Det är i denna situation viktigt att man bestämmer tid och plats för ett möte. Syftet med mötet måste vara tydligt förankrat med alla inblandade så att alla parter kan känna sig förberedda. Ett problem som uppstår handlar mer om kommunikation och relation än om individuella egenskaper.

Exempel från Anna Boije:

Om man t.ex. inleder samtalet med att ”Kalle är så ohyfsad, han stör jämt lektioner etc.” eller ”Jag vill ringa och tala om hur illa Kalle uppför sig hur otrevlig mm han är...” så kommer ni att mötas av försvar och attack. Om man istället väljer att inleda samtalet med ”Jag ringer för att jag är orolig för Kalle. Jag upplever honom ofta som störande och jag undrar vad det kan bero på...” eller ”Jag ringer för att tala om min version av vad som hände idag, jag inser att det säkert finns en annan. Men så här såg jag det...” Så lovar jag er att ni får ett helt annat samtal där man inte behöver hamna i attack och försvar och där man gemensamt kan hitta vägar framåt för att hjälpa Kalle” (Anna Boije, 1999, citerad av Aminoff & Forssberg, 2007, s.).

2.5 Sociokulturellt perspektiv

Samhällets påverkan på individen och dennes utveckling och kunskapsinhämtning studerades även av utvecklingspsykologen Lev Vygotskij som betraktas som grundare av den sociokulturella teorin. Den sociokulturella teorin betonar betydelse som samspelet mellan individen och dennes miljö har för individens utveckling. (Björklid & Fischbein, 2011, s. 94). Begreppet miljö innefattar, enligt den sociokulturella teorin individens sociala, fysiska och kulturella omgivning. (Björklid & Fischbein, 2011, s. 93). Det sociokulturella perspektivet studerar hur individen och samhället påverkar varandra, men även vilka konsekvenser har den ömsesidiga påverkan på t ex skolans verksamhet. Det är just skolans verksamhet men även andra verksamheter som individen deltar i som sociokulturellt perspektiv fokuserar på. (ibid, s. 97 – 98).

Dysthe (2003) anser att vänner, skolkamrater och lärare har stort inflytande på vilka kunskaper individen inhämtar. Relationer som finns mellan individen och dennes omgivning påverkar även sätt på vilken individen lär sig. Individen deltar i flera olika grupper eller närmiljöer och skolan eller individens klassrum är bara ett av dem. Genom att individen lär sig delta i olika läroprocesser⁵ inom en grupp tillägnar man sig kunskaper och kompetenser som kan användas i olika situationer. (s. 44).

Den sociokulturella teorin betonar vikten som kommunikation har för individens lärande. Dysthe (2003) påstår att kommunikationen utgör en grund för att inlärnin ska ske, men den är också en förbindelse mellan samhällskultur och individens sätt att tänka och se på sin omgivning. (s. 48).

⁵ Med läroprocesser anses olika typer av skolaktiviteter så som lek, spel, samtal med klasskamrater, grupparbete o s v.

3 Preciserat syfte för den egna studien

Vi har i vårt arbete varit nyfikna på att studera hur lärarna i praktiken arbetar med sitt värdegrundsarbete ur ett systemteoretiskt perspektiv. Syftet i studien är att titta på hur lärarna på en vald skola arbetar utifrån en systemteoretisk modell för att främja en god lärmiljö för alla elever och därmed minska mobbning och kränkande handling?

Frågeställningar

- Hur arbetar lärarna på skolan när det gäller att främja en god lärmiljö och därmed minska kränkande handling?
- Vilket stöd har skolans likabehandlingsplan i arbetet med att främja en god lärmiljö och förebygga förekomsten av kränkande handling och mobbning bland eleverna?

4 Metod

I följande avsnitt kommer vi att beskriva de metoder vi valt i vår studie. Vi har valt att arbeta inom de ramar och regler utifrån rådande litteratur som behandlar kvalitativa metoder. Vidare tar vi upp och beskriver hur valet av vår skola och informanter gick till. Slutligen väljer vi att gå igenom och bearbetning av intervjuer, etiska aspekter och vetenskaplig tillförlitlighet.

4.1 Val av metod

Eftersom syftet med vår undersökning var att undersöka hur lärarna på en grundskola i X-kommun arbetar för att motverka kränkande behandling valde vi att genomföra en partikularistisk fallstudie. Partikularistisk fallstudie undersöker ett visst vardagligt problem, en händelse, person eller ett fenomen. Den koncentrerar sig på sätt på vilket en grupp av människor hanterar olika typer av problem, t.ex. på en enda arbetsplats i detta fall vår skola. (Stukát 2011, s37, Merriam, 1994, s. 25–26).

I en fallstudie är det vanligt att man kombinerar olika undersökningsmetoder så som intervjuer, observationer, enkäter, o s v. (Stukát, 2011). Detta var däremot inte fallet i vår undersökning. Vi valde att genomföra enbart kvalitativa intervjuer, medan observationer, enkäter och andra metoder valdes bort av olika anledningar. Enkätundersökning valdes bort eftersom det hade varit svårt att få så specifika och fördjupade svar som med kvalitativa intervjuer. Vidare valde vi att inte genomföra observationer eftersom vår närvaro i klassen kan göra att klassen beter sig på ett annat sätt än vanligt vilket kan i sin tur påverka resultaten. Dessutom hade det varit svårt att genom att observera få en helhetsuppfattning om vårt undersökningsobjekt inom det tidsspann vi hade till förfogande.

Vi ville ta reda på hur åtta lärare tänker och arbetar för att motverka kränkande behandling, samt deras uppfattningar om hur skolans likabehandlingsplan stödjer deras arbete. Med detta i åtanke valde vi att genomföra en halvstrukturerad⁶ samtalsintervjuundersökning av respondent karaktär⁷. (Esaïsson, Giljam, Oscarsson & Wängnerud, 2009, s. 258). Vi valde att ställa så kallade öppna frågor till samtliga lärare. Med öppna frågor menas intervjufrågor utan fasta svarsalternativ. (Esaïsson m fl., 2009, s. 258). Intervjufrågor och i vilken ordning frågorna ställdes var samma för alla lärare (Bilaga 1).

⁶ Med halvstrukturerad intervju menar vi att samma frågor och i samma följd ställs till samtliga svarspersoner.

⁷ I en samtalsintervjuundersökning av respondent karaktär är undersökningspersoner själva och deras erfarenheter och uppfattningar som står i centrum för undersökningen.

Vi valde att inte använda oss av en strukturerad intervjuform eftersom den inte skulle ge intervjupersonerna möjlighet till att kunna utveckla sina svar, dessutom hade det inte heller funnits chans för intervjuaren att ställa följdfrågor. Att ostrukturerad intervju inte användes i undersökningen berodde på att vi redan hade en viss kunskap om systemteorin, och att analys och bearbetning skulle ta alltför lång tid samt att vi ansåg att vi inte hade tillräckliga erfarenheter och kunskaper av att intervjua andra personer. Enligt Stukát (2011) är den ostrukturerade intervjumetoden ”starkt beroende av intervjuarens förmåga och färdigheter, och det kan krävas både goda förkunskaper och god psykologisk förmåga.” (s. 44).

Nackdelen med valet av samtalsintervju som undersökningsmetod var att det fanns risk till att intervjuaren kunde ha påverkat respondenternas svar på intervjufrågor. Stukát (2011) påpekar att intervjuarens gester, röstklang, ordval kan påverka respondenten i så stor utsträckning att den medvetet eller omedvetet ger mindre ärliga svar. (s. 43).

Eftersom vi ville få så uppriktiga svar som möjligt av våra respondenter bestämde vi oss för att genomföra intervjuer individuellt, d v s en intervjuare samtalade med en respondent i taget. Det fanns dock möjlighet att genomföra intervjuer med flera lärare samtidigt, men vi ansåg att på så sätt skulle gruppen kunna påverka enskilda respondenters svar. ”Risken är att informanterna påverkar varandra och att man får ett slags majoritetsåsiikt som egentligen inte omfattas av någon.” (Stukát, 2011, s. 46).

4.2 Val av informanter

Vid urvalet av undersökningsskola och intervjupersoner togs det i beaktande att vi för det första hade en viss begränsad tid tillförfogande för att genomföra examensarbete. För det andra togs det hänsyn till omständigheter som rådde på skolan under de dagar då vi genomförde våra intervjuer. Samtidigt som vi försökte genomföra samtalsintervjuer med lärare pågick det en IKT utbildning på skolan. Vi var ombedda att vår undersökning inte på något sätt få påverka vanlig undervisning och annan skolansverksamhet.

Vi valde en skola som har satsat på att fortbilda alla lärare i syfte att utveckla ett kollektivt lärande och med ett gemensamt förhållningssätt utveckla kunskap och lärande i ett helhetsperspektiv. Fortbildningen handlar om att alla ska ha se till hela skolans verksamhet för att utveckla ett gott socialt klimat och gagna ett demokratiskt förhållningssätt. Det som var avgörande vid valet av skolan var att vi visste att den arbetar utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt. Vi hade även personliga kontakter på skolan eftersom en av oss genomförde sin verksamhetsförlagda utbildning där.

Innan vi genomförde samtalsintervjuer var vi medvetna om att vår undersökningsgrupp kommer att bestå av de ordinarie lärare på skolan som har tid, möjlighet och vilja att delta i undersökningen. Mot denna bakgrund bestämde vi oss att genomföra en variant av ett icke-slumpmässigt urval som kallas självselektionsurval. Vid självselektionsurval ”är det analysenheterna själva och inte forskaren som bestämmer vem som skall vara med i undersökningen.” (Esaiasson m fl., 2009, s. 215).

Nackdelen med undersökning som baseras på självselektionsurvalet är att resultat av undersökningen inte är generaliserbart. Trots det valde vi att genomföra en fallstudie som undersökte en enda skola. Vår undersökningsstudie hade för syfte att förstå och beskriva hur lärare arbetar utifrån systemteoretiskt synsätt på den enskilda skolan och därmed hamnade vår strävan till generalisering av resultat i andra plan. Stukát (2011) hävdar att fallstudier inte har som främsta mål att generalisera undersökningsresultat utan snarare att tolka, beskriva och förstå det enskilda undersökningsfallet. Dessutom saknar lärarstudenter den tid och dem resurser som är nödvändiga för att undersöka en större population. (s. 63 – 64).

4.3 Genomförande av intervjuer

Vi valde att genomföra intervjuerna i samråd med de intervjuade lärarna. Enligt överenskommelse med lärarna bestämdes att intervjuerna skulle genomföras i det klassrum där varje enskild lärare tillbringar mestadels av sin arbetstid. På så sätt ville vi att de intervjuade lärarna skulle känna sig trygga och avslappnade. Detta ansåg vi kunde bidra till mer utförliga och uppriktiga intervjusvar. Stukát (2011) anser att det är viktigt att intervjuer sker i en lugn miljö som upplevs som säker av båda intervjuaren och den intervjuade. (s. 45). En annan fördel med att intervjuerna genomfördes i de intervjuade lärarnas ordinarie klassrum var att de kunde förklara och visa var olika aktiviteter sker i klassrummet så som ringsamtal och grupparbetet.

Intervjufrågorna utformades utifrån studiens syfte, som var att se hur de på skolan arbetar förebyggande med kränkande handling utifrån skolans likabehandlingsplan och rådande styrdokument. Vidare bestämde vi att frågorna ställs i en viss ordning som skulle kunna bidra till en enklare och lättare analys av intervjusvaren.

I början av varje intervju förklarade vi för de intervjuade lärarna vad som var vårt syfte med studien, samt informerade dem att deras intervjusvar kommer att behandlas och användas enbart för studiens syfte. Vi informerade också om att deras uppgifter och svar kommer att användas på sådant sätt att deras identiteter förblir hemliga. Det var också möjligt för lärarna att avgöra om de ville delta i studien.

Ingen av de intervjuade lärarna fick tillgång till intervjufrågor innan själva intervjutillfället då vi ansåg att det skulle kunna bidra till att de svarade så som de tror att vi förväntar oss att de ska svara. Däremot om de intervjuade lärarna fick beskrivning av intervjuämnet eller själva intervjufrågorna en eller flera dagar innan intervjutillfället skulle de få möjlighet att djupare fundera kring sina svar. Detta skulle kunna bidra till mer djupgående svar på intervjufrågorna.

Vi valde att spela in alla intervjuer med våra mobiltelefoner dels för att senare vid bearbetningen av intervjusvaren har tillgång till allt som under intervjuerna sades dels för att försöka lägga fokus på den intervjuades kroppsspråk och andra ickeverbala signaler. Det skulle bäst registreras genom en videoinspelning, men eftersom vi inte hade tillgång till en lämplig videokamera valde vi att inte filma våra intervjuer. Enligt Gillham (2008) går en del av viktig information förlorat vid inspelning och transkribering av intervjuerna. ”En ljudupptagning missar per definition de aspekter av kommunikationen som är ickeverbala/.../, men transkriptionsprocessen tar bort ännu ett lager: paralingvistiska fenomen som tonläge, tempo och betoningar, som ytterligare modifierar orden som människor använder.” (s. 125).

I slutet av varje intervju frågade vi våra intervjupersoner om de vill att vi skickar den transkriberade versionen av intervjuerna och den slutgiltiga versionen av examensarbetet till dem. Avslutningsvis frågade vi om vi fick kontakta dem igen ifall vi behöver ytterligare information.

4.4 Bearbetning av intervjuer

Vi lyssnade på de inspelade samtalsintervjuerna för att sedan kunna transkribera dem. Efter att vi var klara med transkriberingsprocessen, ordnade vi de transkriberade intervjusvaren i den ordning intervjufrågorna ställdes till lärarna. Om det fanns anteckningar som handlade om de intervjuade lärarnas kroppsspråk och andra ickeverbala signaler som registrerades under intervjuerna bifogades de i den transkriberade texten.

Förhållningssätt - I vår undersökning utgår vi från ett hermeneutiskt synsätt. Det innebär att vi kommer att bygga vår undersökning på vår tolkning av lärares svar på intervjufrågor som vi ställde till dem. Lärarnas svar är i sin tur också deras tolkningar av den sociala, fysiska och kulturella omgivning de arbetar i. Vi uppfattar hermeneutik som en vetenskap om hur man kan tolka och förstå det vad någon eller några säger eller skriver i relation till de frågor som ställs. (Esaïasson, m fl., 2009, s. 249).

Vi valde att utgå från det hermeneutiska synsättet eftersom vi anser att det är relevant för vår studie som handlar om att tolka lärares uppfattningar om hur lärare kan med hjälp av systemteoretiskt perspektiv skapa en god lärmiljö för alla elever, och därmed minska kränkande behandling och mobbning på skolan. Vi kommer att försöka tolka och förstå lärares beskrivningar av olika beteende, normer och värderingar som utgör deras vardagliga arbete. (Gilje & Grimen, 2011, s. 174). Men andra ord kommer vi att se på det systemteoretiska förhållningssättet utifrån ett lärarperspektiv. Vi har valt bort elevernas perspektiv eftersom eleverna själva inte är medvetna om att skolan arbetar mot mobbning utifrån det systemteoretiska förhållningssättet. Vidare finner vi att lärares syn och erfarenheter av arbetet mot mobbning utifrån det systemteoretiska synsättet kan bli relevanta för oss som blivande lärare.

Vi har försökt att använda oss av ett vardagligt språk då vi konstruerade intervjufrågor för att på så sätt göra intervjufrågorna begripliga och lättförståeliga för de intervjuade lärarna. Detta leder till att vid transkribering av lärarnas svar på intervjufrågorna måste vi inte enbart tolka deras svar utan även omformulera deras språk till ett akademiskt språk. Det är ett tankesätt som den engelske sociologen Anthony Giddens kallar ”dubbel hermeneutik”. (Gilje & Grimen, 2011, s. 177).

Våra tolkningar av lärarnas svar på intervjufrågor kommer att bero på vår förförståelse av den systemteoretiska teorin samt begreppet mobbning och kränkande behandling. Med förförståelsen menar vi först våra föreställningar om t ex hur en lärare ska agera i klassrummet, vilken syn på elever läraren ska ha. Dessutom kommer även våra personliga erfarenheter att prägla vår tolkning av lärarnas svar på intervjufrågor.

Efter att vi ordnade intervjusvaren enligt intervjufrågorna läste vi genom hela texten för att försöka identifiera vilka yttrande var meningsfulla för vår undersökning. Gillham (2008) kallar den process då man läser det transkriberade materialet och sovrar det överflödiga från det meningsfulla för identifiering av substantiella uttalanden. (s. 184). Medan vi läste den transkriberade och sovrade versionen av intervjusvaren försökte vi klassificera de intervjuade lärarnas yttrande i olika teman eller kategorier.

Vid vår redovisning av intervjureresultaten, valde vi att enbart presentera de intervjusvar som vi ansåg vara betydelsefulla för vår rapport, och inte svar från samtliga lärare. En fördel med denna typ av redovisning skulle kunna vara att erbjuda läsaren möjlighet att få inblick i svar från några av de intervjuade lärarna. I vår redovisning av svaren ville vi visa hur samstämmiga svar vi fick av lärarna och hur väl förankrade de var med likabehandlingsplanen. Detta kan leda till att det blir enklare för läsaren att få en egen helhetsbild av intervjusvaren. Vidare presenterades vår tolkning av intervjumaterialet. Några få utvalda citat användes för att betona det som enligt oss var kärnan i intervjusvaren. ”Ibland vill man visa hur starka känslor folk har genom att ge flera citat som säger i princip samma sak: det gör poängen tydlig.” (Gillham, 2008, s. 216).

Resultatdelen avslutades med en kort analys av de intervjuade lärarnas svar och med ett försök att koppla ihop våra resultat med de teorier som togs upp i början av uppsatsen. Tanken

med ovan beskrivna arbetsgången var att strukturera intervjumaterialet för att senare kunna använda det till att besvara våra frågeställningar.

4.5 Etiska aspekter

Innan vi genomförde våra samtalsintervjuer informerade vi skolans ledning och de enskilda lärare som skulle delta i undersökningen om etiska krav som vår undersökning måste uppfylla. Här nere beskrivs det fyra huvudkrav som ställs på all forskning.

I början av varje samtalsintervju berättade vi för våra respondenter om oss själva, vilken utbildning vi läser, samt vad syftet med vår undersökning är. Vidare förklarade vi även andra viktiga punkter som innefattas av *informationskravet* så som att deltagande är frivilligt och att man har rätt att sluta vara delaktig om och när man vill.

Direkt efter att vi introducerade oss för intervjupersonerna berättade vi att enligt *samtyckeskravet* få deltagare i en undersökning själva bestämma om, hur länge och under vilka förutsättningar de vill vara delaktiga.

Konfidentialitetskravet förklarades för de intervjuade efter varje avslutad intervju. Vi berättade kortfattat för dem att deras identiteter kommer att hållas anonyma under hela undersökningens gång. Vidare förklarade vi att även i uppsatsen kommer vi att formulera oss på sådant sätt som garanterar deras anonymitet.

Slutligen tydliggjorde vi att enligt *nyttjandekravet* ska all information som de uppgav enbart att användas i vår undersökning.

4.6 Vetenskaplig tillförlitlighet

I nedanstående avsnitt beskrivs undersökningens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Reliabiliteten kan tolkas som ett mått på hur noggrant undersökningen var. En studie har hög reliabilitet om man vid upprepning av studien får samma resultat. Med andra ord har studien hög reliabilitet när uppgifter som man får genom intervjuer, observationer och enkäter inte påverkas av slumpen. (Stukát, 2011, s. 133, Merriam, 1994, s. 180).

Våra tolkningar av intervjusvaren påverkas av våra erfarenheter, teoretiska kunskaper om undersökningsämnet och vår förståelse kring det vi undersökte. Det fanns även andra faktorer som påverkade reliabiliteten i vår undersökning. Exempel på detta är sätt på vilket frågorna ställdes, intervjuarnas kroppsspråk, röstklang hos intervjuarna och ärlighet hos de intervjuade. Vi menar inte att de intervjuade lärare valde att medvetet svara på ett mindre ärligt sätt utan vi menar att deras uppfattningar om sig själva och sina handlingar skiljer sig något från deras sätt att handla i praktiken. Ibland är man inte helt medveten om sina handlingar och den verkan som handlingarna har på omgivningen.

Men som Irwin Deutscher (1966) påpekade för ett antal år sedan uttrycker människor ofta verbalt uppfattningar (positiva och negativa) som de inte uppvisar i sitt beteende, även om de ofta är mycket övertygande i sitt sätt att prata om sig själva.” (Gillham, 2008, s. 23 - 24).

Styrkan med vår undersökning i jämförelse med en kvantitativ undersökning är att den ger en djupare beskrivning av de intervjuade lärarnas uppfattningar om hur man kan arbeta för att förebygga kränkningar och mobbning. En kvantitativ undersökning kan enbart ange när, var och hur ofta förekommande är kränkningar och mobbning på skolan. Däremot fokuserar vår undersökning på att beskriva och förklara hur de intervjuade lärare uppfattar att de arbetar för att förebygga och motverka kränkningar och mobbning.

De resultat som vi fick kunde se annorlunda ut ifall vi valde att utöver samtalsintervjuer genomföra observationer, enkäter med t ex öppna svarsalternativ eller en annan form av samtalsintervjuer. Vidare skulle undersökningens resultat se annorlunda ut om vi istället för de intervjuade lärarna valde att intervjua föräldrar, elever eller andra lärare som är verksamma på skolan.

I hur stor utsträckning mäter en undersökning det som den avse att mäta kallas för validitet. (Stukát, 2011, s. 134, Merriam, 1994, s. 177). När det gäller vår undersökning fanns det flera faktorer som kunde ha påverkat validiteten. Våra erfarenheter av att utforma frågor och genomföra samtalsintervjuer var begränsade. Detta kunde bidra till att intervjufrågor och genomförandet av intervjuer samt tolkning och analys av intervju svaren gav resultat som också i någon mån var begränsade. Om vi hade mer erfarenhet av intervjuundersökningar skulle vi antagligen kunnat utforma frågor och genomföra intervjuer på sådant sätt som skulle kunna bidra till att man får mer djupgående och omfattande svar. Detta skulle kunna ha påverkat tolkning och analys av svaren som skulle i sin tur påverkat resultat av undersökningen. En faktor som kan bidra till att validitet i en undersökning minskar är att intervjufrågor som ställdes till intervju personer inte räcker till att besvara de frågeställningar som undersökningen vilar på. (Stukát, 2011, s. 135).

En pilotstudie där vi skulle kunna testa våra intervjufrågor skulle hjälpa oss att uppmärksamma eventuella svagheter i frågorna. Detta kunde leda till att nya frågor utformas som då skulle kunna bidra till att vi får mer omfattande svar från intervju personerna. (Gillham, 2008, s. 45).

Vi valde att spela in alla samtalsintervjuer så att ingenting av det som de intervjuade lärarna sa skulle gå förlorat. Vi är också medvetna om att mycket information sorterades bort genom transkribering och sammanfattning av intervju svaren. ”Den mest uppenbara förlusten är den mänskliga röstens semantiska egenskaper: de dimensioner av tal (betonningar, tempo, tonläge) som radikalt kan förändra ordens betydelse.” (Gillham, 2008, s. 165).

Vårt urval av intervju personer är för litet och inte representativt för hela skolan eller en ännu större population exempelvis alla lärare i Göteborg. Följaktligen gäller resultaten av undersökningen enbart för de intervjuade lärarna. (Stukát, 2011, s. 136).

Slutligen återlämnar vi bedömning av hur generaliserbara resultaten av vår undersökning är till själva läsaren. Det är upp till var och en som kommer att läsa det här examensarbetet att bedöma i vilken mån kan resultaten från denna undersökning användas på andra skolor. (Merriam, 1994, s. 187).

5 Resultat och Analys

I följande avsnitt sammanfattas skolans likabehandlingsplan och därefter kommer en sammanställning av lärarintervjuerna. Det finns en tydlig samstämmighet i lärarnas svar vilket kan tolkas som att skolan har tydligt uppsatta mål och lärarna har liknande förhållningssätt när det gäller att skapa en god lärmiljö men också när det gäller hur de agerar när kränkningar uppstår.

5.1 Likabehandlingsplan

Skolans likabehandlingsplan revideras och går igenom varje år. Den är ett resultat av ett gemensamt arbete. Lärarna och rektorn har tillsammans utformat riktlinjer på skolan där de utgår från systemteoretiskt perspektiv.

Skolan är en F-6 skola och pedagogerna är organiserade i arbetslag bestående av årskurserna F-2, 3-4 och 5-6. I det kontinuerliga arbetslagsarbetet är det sociala klimatet en återkommande punkt på dagordningen. Under arbetslags- och personalmöten förs dialoger kring normer och värden och värdegrundsarbetet med eleverna. Jämställdhet och könsroller är exempel på frågor som berörs inom ramen för undervisningen i ett flertal ämnen, och den sociala och fysiska miljön präglas av öppenhet. Eleverna är välkomna att vistas i stort sett i alla rum, vilket skapar trygghet när det gäller att ta kontakt med vuxna samt erbjuder en hög tillgänglighet mellan personal och elever. All personal äter dagligen lunch med eleverna. De terminsvisa utvecklingssamtalen organiseras på skolan med eleven i centrum och en utgångspunkt är läroplanens mål kring normer och värden. Eleven får själv leda sitt utvecklingssamtal.

Undervisningen och verksamheten organiseras medvetet så att eleverna ska känna trygghet inför att möta elever från olika årskurser och så att man som individ ingår i flera olika gruppkonstellationer. För att främja barns och elevers lika rättigheter arbetar lärarna dagligen med olika former av ”socialt stärkande” inslag som finns med i likabehandlingsplanen.

Lärarna använder sig av ringsamtal tre till fem gånger i veckan. Alla klassrum har en rund matta i mitten av rummet. Alla eleverna och lärarna sitter på bestämda platser i en ring och läraren styr samtalet. I ringsamtalen får alla elever i klassen komma till tals och blir lyssnade till. Personalen använder även ett professionellt språk och ett förhållningssätt som vilar på systemteoretiska grunder och bygger på respekt för eleven. Skolans elever ska känna hög grad av elevdelaktighet vad gäller undervisningens innehåll och former. Samtliga elever deltar därför i arbetet med att utforma ordningsregler och överenskommelser som rör det sociala klimatet. Rektorn går ”ronden” varje vecka för att föra dialog med elever och personal och därigenom hålla sig väl förtrogna med verksamhetens olika delar. Dessa och andra observationer ger kunskap om det sociala klimatet i skolans olika arbetsmiljöer. Genom att skolan ger feedback och kommunikation bygger de medvetet på starka sidor hos eleven. Detta gäller såväl måldialoger och utvecklingssamtal som dagliga möten med eleven under lektionstid.

5.2 Sammanfattning intervjusvar

I följande avsnitt sammanställs svaren av åtta intervjuer med lärarna. Det finns en väldigt samstämmig i svaren från lärarna. På skolan finns tydligt utsatta mål och lärarna har samma syn på vilket förhållningssätt som skall råda för att skapa en god lärmiljö och för hur de ska agera när kränkningar uppstår.

5.2.1 Läraren som ledare

Nedan sammanfattas lärarnas svar på hur de ser på sin betydelse som lärare när det gäller att förebygga kränkande handling bland eleverna, och hur de tillsammans arbetar för att skapa en trygg och god lärmiljö för alla elever.

Samtliga lärare anser att deras roll som lärare har stor betydelse när det gäller att skapa en god och trygg lärmiljö och motverka alla former av kränkningar. Barnen är på skolan stor del av dagen och därmed är lärarens roll och förhållningssätt av stor betydelse. Genom att vara en god förebild visar lärarna hur man skapar goda relationer till andra människor och eleverna blir medskapare till en god atmosfär i klassen. Det kan handla om att ”ligga steget före” och prata om vad som händer innan något händer och få eleverna att reflektera över situationerna som uppstår. Många gånger är det lärarens förmåga att se och reagera som utgör skillnad om något uppstår eller inte.

Lärare A

Ja, jag ser mig som lärare som den som har den största betydelsen. En huvudroll helt enkelt.

Lärare C

Jag har ju en huvudroll jag är ju jätteviktig en ledare som visar vägen hur man gör, vad är ok och vad är inte ok. Konsekvent.

Lärare D

Det är ju en jätte viktig roll, jag tror att den är mycket större än vi ofta tror.

Lärare E

Jag tror att lärarens betydelse är den största faktorn, vi gör skillnad genom vårt eget beteende och hur vi skapar relationer.

Vi betyder kanske inte allt men vi betyder väldigt mycket för en stor del av deras vardag. Det handlar ju om att skapa trygghet för att lägga grund för barnens framtid och hela deras liv.

För att få alla individer i klassen att samverka i skolans microsystem, är läraren den sammanhållande länken som får eleverna att gå i den riktningen man önskar. Det handlar om att läraren ska se att eleverna är en del av klassen och att klassen är en del av skolan och vara medveten om att dessa system påverkar varandra.

Lärarna tog upp hur viktigt det är att bemöta eleverna på ett sätt som stärker elevens tro på sig själv. Likaså att vara en tydlig ledare. Lärarens egna förhållningssätt, hur man bemöter andra vuxna och elever har stor betydelse. Exempelvis är det viktigt att titta på den som man talar med och att ha vardagliga kontakter och inte bara när något tråkigt hänt. Det handlar också om fysisk kontakt som en klapp på axeln eller en kram.

Lärarnas uppdrag handlar om att skapa trygghet för att lägga grund för barnens framtid och hela deras liv. Att vi som pedagoger blir medskapare till ett gott värdegrundsarbete och en trygg miljö runt eleverna påverkar hur den kommer att bete sig.

Lärare E

”Lärarna är det sammanhållande kittet mellan delarna”

5.2.2 Kränkning och dess innebörd

Nedan sammanfattas först lärarnas svar på hur lärarna upplever om de kan se skillnad på om någon retas eller kränker, och sedan på vad begreppet kränkning innebär för dem.

Lärarna anser alla att det ligger i mottagarens uppfattning huruvida det är kränkning eller ej. Den som hade för avsikt att retas kanske inte menade att kränka eller att vara uppriktigt elak, men det är endast den eleven som blir kränkt som vet hur den uppfattar och känner det. Några av lärarna anser dock att de kan avgöra om eleven blir ledsen eller ej.

Lärare A

"Egentligen är det väldigt svårt, men jag kan däremot se om personen de retar verkligen blir ledsen".

Lärare B

"Jag tror att man kan göra en sådan bedömning"

Lärare C

"Nej, jag kan ju inte veta hur en del av eleverna känner det".

Lärare D

"Ja det kan jag, jag känner dem så väl".

Lärare B

"Det är en händelse någonstans som sårar och det finns en fin gräns där det ligger i mottagarens uppfattning".

Lärare F

"Man får tycka vad man vill, men man behöver inte uttala sig om det." .

Lärare F

"Svårt, jag kan se om det är ett skojsamt skämt. Men skämt kan ju å andra sidan också bli en kränkning. Det är en komplex fråga".

Lärarna i stort uppfattar begreppet kränkning som en handling som sårar på ett verbalt eller fysiskt sätt, och är någon form av handling som sker mot individen och mot dennes vilja. Kränkningar är numer vanligt förekommande både som sms eller på internet. Det kan finnas mer subtila varianter som uttrycker sig som blickar, suckar eller att ignorera.

Lärare A

"Det är när en person känner sig sårad på ett verbalt eller fysiskt sätt".

Lärare E

"Det är när något sätter spår hos den som blir utsatt, när det stannar kvar som en tagg, det kan vara en känsla en mening en blick, men det förminskar den som får det emot sig.

Lärare G

"En händelse eller något som sägs eller skrivs som sårar en annan människa. En kränkning kan se olika ut för olika människor".

5.2.3 Systemteorier i praktiken

I följande avsnitt görs en kort sammanfattning av lärarnas svar på vad systemteori innebär för dem men också en redogörelse av hur lärarna arbetar för att skapa en god och trygg miljö.

Enligt lärarnas uppfattning om vad systemteorier innebär, handlar det om att skolan ska ses som en helhet, och att helheten alltid är större än delarna. Att skolan är ett system som berörs av flera olika system såsom klassen, mentorsgruppen och hemmet. Alla individer måste tillsammans sträva mot samma mål för att deras mål ska kunna uppnås. Det handlar också om att lyfta positiva kompetenser hos individen och visa att alla kan göra skillnad i skolans system. Systemteorier handlar också om att föra dialog genom ringsamtal eller individuellt och på så sätt visa man tillsammans kan nå olika lösningar på ett problem.

Lärare A

"Att se till det som är positivt och inte förstärka det som är negativt. Självlärt kan man inte blunda för negativa saker, men istället vända på det och t ex säga, jag vet att det inte blev en bra situation för dig och att du kände dig obekväm i den situationen. Men du som är så bra på att hitta på nya sätt, hur ska vi tillsammans lösa så att det inte händer igen".

Lärare B

"Framförallt att man blir synlig i helheten. Allt jag gör bidrar till resultat jag har möjlighet att påverka systemet, verktyg att kunna utveckla".

Lärare B

"Ringsamtal- formen att arbeta systemiskt har gjort storskillnad för arbetslaget. Blir lite prestigelösare och lite orädd på ett positivt sätt. Vi tillsammans får systemet att fungera".

Lärare C

Det handlar om att lyfta blicken och ställa sig utanför, vad är det som händer och vad beror det på och hur kan jag göra förändra/förbättra".

Lärare D

"Se till att helheten är alltid större än delarna".

Lärare F

"Jag är ganska nyanställd men för mig handlar det väldigt mycket om att vi alla ingår i olika system. Skolan berörs av flera olika system, mentorsgrupper, klassen, hemmet, osv och för att få alla dessa att samverka och drivas framåt måste de fungera. Ingen förändring är nåbar om inte alla är med".

Lärare H

"Att vi alla ser en del i helheten och att vi påverkar varandra. Detta skall också gälla övrig personal som vaktmästare bambapersonal osv. För har vi trevligt tillsammans alla blir det bra".

Lärarna och hela skolan är präglad av dialog där de pratar ofta och mycket om hur de tillsammans vill ha det på skolan. De anser att det är viktigt att förstå att allt har ett samband. Det är viktigt att inse att man som elev, lärare, rektor, städpersonal är en liten kugge i hjulet, men att jag som ensam individ kan få hjulen att rulla i ett system.

Alla lärarna upplever att skapa goda relationer och vara en tydlig ledare är något som är viktigt i systemteori. De använder sig i undervisningen av ringsamtal varje dag, som uppmuntrar barnen till dialog, och ger alla möjlighet att få sin röst hörd. I ringsamtalen försöker lärarna att lyfta positiva händelser på skolan och förmågor hos eleverna. Eleverna övas också i att ge varandra beröm. De diskuterar också om att det är ok att göra fel, och visar på när vi som pedagoger gör fel och vad det kan få för konsekvenser.

Uppstår det konflikter elever emellan är det något som också tas upp i ringsamtalen. Där försöker de att tillsammans komma fram till flera bra lösningar. Det är något som lyfts i det systemteoretiska perspektivet att det inte finns en ram eller ett sätt att lösa problem, utan att lyfta fram för eleverna att det kan finnas flera olika lösningar på ett och samma problem.

Lärare B

"det inte är så lätt att sitta och vara öppet kränkande emot någon man har skapat en god relation med"

Genom ringsamtalen visar lärarna och eleverna att de ser varandra. Att arbeta med kränkningar systemiskt innebär för lärarna att ta upp kränkningar som kommer upp på direkten. På så sätt är det lättare att upptäcka om något är fel. En av lärarna anser att systemteori handlar om att man inte släpper någons problem, utan ser till olika sätt att lösa problemet på. Lärarna på skolan har som filosofi på skolan att alla barn är allas barn. Det innebär att man som Lärare Alltid bryr sig om en elev om man upptäcker att en elev mår dåligt, trots att den inte går i ens klass. Om man som Lärare Eller elev är medveten om att en elev har det extra jobbigt, försöker man att stråla på den personen lite extra. Att stråla innebär att man ger lite extra beröm, eller bara positiv uppmärksamhet.

Lärare C

"Jag måste börja med att skapa en god relation och vara en tydlig ledare. Vi pratar dagligen om att det är ok att göra fel. Vi visar på när vi som pedagoger gör fel och använder det som exempel. Bli det konflikter med elever så pratar vi".

Lärare C

"Vi har ringsamtal och så kastar man berömpilar. Flera ringsamtal varje dag. Då blir man inte obekvämt i att prata med varandra. Detta med att kommunicera öppet är inget svårt. Att man inte släpper något. Allas barn är allas barn. Man går inte förbi i korridoren utan man bryr sig och vice versa. Andra elever vet om någon har jobbigt. Då försöker man att stråla på varandra. Vi leker väldigt mycket, vi läser väldigt mycket högläsning där man använder boken som underlag för att diskutera olika ämnen som berör mobbning".

Lärare D

"det är lättare för de som inte har det så jobbigt att le lite extra. Strålning är något som lärarna även utövar på de föräldrar som de upptäcker har det extra jobbigt".

I skolan arbetar de inte med renodlade klasser utan arbetar i mentorsgrupper. Detta ger möjlighet att möta och dela upp sig i olika typer av gruppkonstellationer, då blir det lättare att byta en viss roll man har fått inta som elev, eller att bryta andra invanda mönster.

Personer som är starka tillsammans kan man som pedagog ibland medvetet dela på. Skolans tankesätt genomsyras återigen av att alla har lika stor betydelse. Det som du som elev för in i systemet gör skillnad.

5.2.4 Hantera konflikter och kränkningar

I detta avsnitt redogörs för vad lärarna har för utbildning i konflikthantering men också hur lärarna arbetar och går tillväga när de upptäcker konflikter och kränkningar på skolan. Till sist lite om lärarnas tankar om antalet elever i en klass påverkar värdegrundsarbetet.

I stort anser lärarna att det inte har fått någon utbildning i konflikthantering under sin lärarutbildning. Många ser dock vikten av att ha läst specialpedagogik, drama, systemteori eller annan litteratur i ämnet som kompetensutveckling.

Lärarnas konferenser som är ett återkommande inslag varje vecka är ett av många tillfällen då de lyfter frågor som rör konflikthantering ur ett systemteoretiskt perspektiv.

Det som är återkommande när det gäller konflikter och kränkande handling är att det är viktigt att ta konflikter direkt med de inblandade. Samtliga Lärare Anser att enskilt och i grupp föra dialog och resonera med eleverna är det främsta verktyget och ger det bästa resultatet. Att ställa konstruktiva frågor om, hur tänkte du nu? ”Hur kan vi lösa detta tillsammans?” Vi försöker sedan att hjälpa eleven att hitta olika sätt och utvägar. Det handlar också om att som lärare inte skuldbelägga någon i en konflikt utan att prata om det.

Är det alltid på en viss plats på skolan som kränkningar eller konflikter uppstår? I så fall är det viktigt att se det som situationsbundet, och som lärare se till vad de kan förändra i miljön för att det inte ska hända igen.

Samtliga åtta lärare väljer att alltid ta kontakt med föräldrarna. Trots att lärarna anser sig ha en stor roll i barnens liv anser de att föräldrarna är de viktigaste. Vi försöker sedan att hjälpa eleven att hitta olika sätt och utvägar. När det sker en förbättring av elevers beteende berömmar lärarna alltid. Vid konflikter nämner lärarna att det är viktigt att trösta och finnas till. Både för den som är drabbad och den som retar.

Lärare A

”Vår policy är ju väldigt mycket att lita på eleverna och föra dialog med dem. Det är också viktigt att upp det kränkningar direkt med eleven”.

Lärare B

”Man tar det direkt, du vänta lite vad hände nu, ta en dialog, enda sättet och verktyget vi har är kommunikation”.

Lärare C

”Vi pratar alltid med eleven och pratar med de inblandade. Är det en kränkning då tar vi kontakt med föräldrar direkt”.

Lärare D

”Jag skriver alltid ett mejl till föräldrarna och ber dem att prata med dem hemma. Hemma är det alltid tryggare. Jag ringer alltid den elevens föräldrar som blivit kränkt. Att man tar i det så fort vi vet”.

Lärare E

”Vi agerar omedelbart. Vi pratar tillsammans om hur den känslan om ett barn som blir kränkt är, att man bara ser det och återkopplar på direkten, samlar ihop de som är inblandade, utan att skuldbelägga att visa att man är nyfiken på varför det händer”.

Lärare F

”Vi agerar direkt! Men som alltid med barnen handlar det om dialog. Att skuldbelägga ger inget tillbaka”.

Lärare G

”Det är viktigt att agera direkt, sedan tror jag att det handlar mycket om att trösta och finnas till. Både för den som är drabbad och den som retar. Det är ju ofta den som retar i sig som kanske behöver hjälp och stöd. Jag försöker också se om kränkningen är situationsbunden, uppstår den i samma miljö”

Resultaten i studien visar tydligt att de flesta lärare tror att arbetet med att förebygga olika former av kränkande handlingar är ganska oberoende av antalet elever i klassen. Det handlar om ett förhållningssätt mot varandra, en kultur.

Lärare A

"Jag tror att det kan spela roll det är inte lätt att se allt och ha ögon i nacken. Jag tror dock att om man arbetar hårt med värdegrunden då tror jag att man kan komma långt även med en stor grupp. Pratar man mycket känslor och hur det känns att bli sårad blir det lättare att inta ett förståelse perspektiv. Lär man känna varandra på ett djupare plan är vänskapen stark och det blir inte lika lätt att kränka".

Lärare B

"Rent spontant säger jag ingen alls. Jag anser att antalet inte har en jättestor betydelse, däremot kan det spela roll vilka typer av elever. Barn med speciella behov"

Lärare C

"Självklart är det svårare att se till alla barns behov och även att se vad som händer? Även om man är tolv är det ju inte säkert att man ser alla. Men självklart spelar det roll.

Lärare E

"Jag kanske inte alltid kan se alla hela tiden, men det handlar om att skapa en kultur som gör att man inte ser människor som problem, man ser de som en mänsklig händelse. De jag menar är att om något tråkigt händer så är det alltid någon som ser och då är de personerna ärliga med att tala om det för mig. Eleverna blir hela klassens medhjälpare".

Lärare H

"Absolut är vi färre kan vi kanske hinna med bättre men det är inte hela sanningen. Vi måste tillsammans tro på våra barn och framtiden"

5.2.5 Samverkan med föräldrar

I kapitlet nedan kommer vi beskriva hur lärarna samverkar med föräldrar för att skapa en god lärmiljö och förebygga kränkande handling på skolan.

Studien visar att samarbetet mellan hem och skola fungerar på ett tillfredsställt sätt. Lärarna lägger tyngd på att de från skolans sida inte vill skuldbelägga föräldrarna utan att det är viktigt att de själva får sätta ord på hur de upplever olika situationer. Det är viktigt att som lärare visa att vi tillsammans kan skapa lösningar på problem som uppstår, och att vi kan lära av varandra. De har på skolan som policy att de får lov att ringa lärarna när de vill och lärarna tror att det har gjort att det snarare blir färre samtal än vad det annars kunnat bli. Om det är en elev som haft lite jobbigt kan man skicka ett mejl till föräldrarna om hur bra denna vecka har gått. Läraren menar att om alla Lärare Bara kunde ta sig den tiden så gör det stor skillnad. Föräldrarna får på så sätt en positiv bild av skolan och kommer att känna sig trygg, något som också signaleras till sitt barn. Lärarna anser att en stark grund tillsammans med föräldrarna kan de lättare hantera problematik som uppstår på skolan.

Det finns många föräldrar på skolan som upplever en problematik runt sitt barn, kanske är det ett barn med speciella behov, kanske är det en skilsmässa och då kan man som Lärare Behöva ge mycket stöd och omtanke åt just den föräldern. Då kan man stråla den föräldern och eleven extra mycket.

Föräldramötena på skolan är även dessa uppbyggda på ringsamtal som inte alla från början är bekanta med. Då är det viktigt att skapa en härlig atmosfär bland föräldrar där alla kan lätta på trycket och vara sig själva.

Föräldramöten handlar om att skapa goda relationer och då är lättsamma övningar som uppskattande samtalskonst, joint action, och speed-dating med en annan förälder där man skryt-skvallrar om sitt eget barn.

Lärare A

"Vi har en väldigt tydlig ledarroll men har en väldigt god relation med alla föräldrar. Vi försöker att lyssna väldigt mycket på föräldrarna men är samtidigt väldigt tydliga med var som är acceptabelt för oss, och vad våra regler på skolan är. Vi kan även be föräldrarna att hålla ett extra öga på eleven om det har hänt något. Gärna om det är något som är återkommande"

Lärare B

"Vi visar tydligt att vi finns för deras barn från första start och att vi alltid finns tillgängliga. Vi har sagt att de får lov att ringa oss när de vill och jag tror att det har gjort att det snarare blir färre samtal än annars. De litar full ut på oss att vi gör de bästa för deras barn, så de slipper onödiga orosmoment. Om vi tillsammans bygger upp en väldigt stark grund tror jag att den dagen det händer något står vi starkare tillsammans och kan lösa det på ett bra sätt".

5.2.6 Utveckling på skolan

Under kommande rubrik har vi valt att ha ta upp frågeställningar om vad lärarna ser för hinder och möjligheter för att utveckla en god lärmiljö och förebygga kränkande handling på skolan?

Att ha tid, att inte vara tydliga och att själv räcka till är några av orsakerna som lärarna nämner som hinder i sitt arbete. I stort handlar det om att de aldrig kan bli för många vuxna ute på gården eller inne i klassen. Men det kan också handla om vilken inställning jag har i synen på att lösa problem.

Lärare A

"Att vi är en ny skola, och det tar några år innan alla barnsjukdomar har passerat. Många av klasserna är hopslagna på kort tid och där ser man att det är mer problematik än de klasser som har arbetat tillsammans från grunden".

Lärare B

"Det handlar ju som alltid att ha tid, samtidigt kan jag tycka att det går att fördela, man behöver tänka lite outside the box, jag är ju sådan som gärna ser för möjligheterna istället för att se hindren? Men en sak som jag tänker på är att vissa människors inställning ibland är hindren"

Lärare C

"Att vi som Lärare Har lite otydliga gränser om var man får vara på skolgården och när man ska vara ute på rast. De kanske inte är otydliga egentligen men vi vuxna står inte alltid fast vid gränserna och då utnyttjar barnen det".

Lärare E

"Min egen energi eller att den inte ska räcka till, jag tror alltid att jag kan göra skillnad, har jag startat bollen så kommer det tillbaka".

Lärare F

"Det måste nog ändå bli att det är många elever. Elever som har ett stort behov av att få synas, höras och bli bekräftat. Då känner man ibland att man inte räcker till".

Lärare H

"Det är många barn, och jag har varit mycket ensam. Jag planerar allt själv och det är många barn. Jag har haft tur att alla elever har haft relativt lätt för sig, och jag har inget barn med särskilda behov".

Lärare B

"en sak som jag tänker på är att vissa människors inställning ibland är hindren"

När de gäller hur lärarna ser på möjligheter i sitt förebyggande arbete ser de att skolgården och mer personaltäthet är något att arbeta med. Att fortsätta med att ha en god atmosfär gentemot kollegor och elever. Det är viktigt att arbeta med flera olika konstellationer då möjliggör man att se alla elever.

Lärarna nämner att de är duktiga på att sträva mot samma mål och att de har lätt att ta till sig konstruktiv kritik och visar nyfikenhet inför nya metoder. Alla lärarna ser styrkorna med hur deras bemötande är gentemot eleverna, de ser varandras barn, och är det något så använder de sig av att stråla varandra.

Samtliga lärare ser sina veckokonferenser där de återkommande varje vecka får utbildning i systemteoretiskt förhållningssätt som stora möjligheter till fortsatt utveckling på skolan. De anser sig vara en samarbetande kultur som alltid finns till för varandra. I och med att de inte arbetar med renodlade klasser känner de starkt engagemang i många elever. Om man är en stark ledare och vuxen som föregår med gott exempel, och visar hur man ska vara mot en medmänniska då har vi mycket vunnet.

Lärare B

"Det behövs fler vuxna ute på raster, men det ska till rent praktiskt med raster och scheman, det kan aldrig bli för många vuxna"

Lärare B

"Det finns alltid möjligheter att göra förändringar och våga vara lite nytänkande som jag nämnde tidigare återigen när det gäller schemaläggning. Man kan man ha mingelkaffe, schemalagd. Det skulle kunna vara en lösning på att utveckla mer vuxna i rörelse".

Lärare C

"Det finns mycket goda möjligheter. Vi har tillfällen och tid att skapa det tillsammans och vi är oftast eniga. Styrkorna är hur vi är gentemot eleverna, vi ser varandras barn, och är det något så kan man stråla".

Lärare F

"Oj man ser ju alltid möjligheter till allt, jag tror det handlar om mig själv som person trots allt. Du kan ju ha till gång till hur mycket material du vill rent ekonomisk och ändå inte lyckas".

Lärare G

"Jag tror vi behöver arbeta mer med att vara ännu mer tydliga i vår gränssättning gentemot eleverna. Vi är bra och även mycket bättre än många andra skolor, men som jag nämnde tidigare behöver vi alla bli bra på att se på vår egen roll utifrån som lärare och se att vi faktiskt har ett uppdrag".

5.2.7 Likabehandlingsplan och stöd av rektor

Nedan kommer vi att beskriva vilket stöd lärarna anser sig ha i skolans likabehandlingsplan i sitt förebyggande arbete mot kränkande handling.

När det gäller skolans likabehandlingsplan ser lärarna som vi intervjuat den som ett dokument att stödja sig på. De anser att det är positivt att den är utformad av dem själva, och det ser den som ett levande dokument som hela tiden är formbart om de ser att någon form av förändring behövs.

Samtidigt anser samtliga åtta lärare att de har fått ett väldigt starkt stöd av rektorn på skolan. De anser att rektorn är påläst på likabehandlingsplanen något som i sig skapar trygghet om det uppkommer frågor.

Något som lärarna nämner är att rektorerna går ronderna varje dag. Det skapar trygghet hos både personal och elever att de bryr sig och ser oss. De visar sig i korridoren och på skolgården, försöker förstå och vara tillmötesgående. Rektorerna ger också lärarna tid och möjligheten att föra dialog och visar dem att de tycker att de är viktiga och litar på deras kompetens. Genom ständiga dialoger och feedback kan rektorerna få en helhetsuppfattning om vad som ska förbättras på skolan och hur de ska fördela resurser och ge nya verktyg för hur utveckling i arbetet för god lärmiljö och kränkande behandling kan ske.

Lärare A

"Här har vi ju likabehandlingsplanen att falla tillbaka på om något skulle krisa".

Lärare C

"Positivt att den är utformad av oss själva".

Lärare E

"Den gör vi ju själva och är jag inte nöjd med den så ändrar vi den, den är ju ett levande dokument något som ska genomsyra allt vi gör, hur kan vi se att de har gjort verkan, nu kan jag se det efter 9 månader, varför kan jag inte se det och vad ska vi göra för att gå vidare".

6 Diskussion och slutsatser

I vår kvalitativa studie av en skola öster om Göteborg har lärarna framfört sina åsikter om och erfarenheter av hur de arbetar på skolan för att skapa en god lärmiljö utifrån systemteoretisk modell, samt hur de ser på kränkande handlingar. Genom kvalitativa samtalsintervjuer har vi fått fram samstämmiga svar kring hur ett systemiskt tänkande kan fungera i verkligheten. Vi kan utifrån studien ha en tanke om att majoriteten av lärarna på skolan har liknande syn på hur skolan ska arbeta, då likabehandlingsplanen är utarbetad tillsammans av lärare och rektor. Vi är medvetna om att vi i vår metod nämner att det inte går att generalisera studiens resultat, men vi antyder att vi hade kunnat få liknande svar från alla lärare på skolan då likabehandlingsplanen är starkt rotad. Vi är också medvetna om att respondenterna kan ha svarat på ett önskvärt sätt.

Vi anser att kvalitativa samtalsintervjuer är en lämplig undersökningsmetod för vår och liknande studier. Vidare anser vi att det är viktigt att vara noggrann när man formulerar intervjufrågorna eftersom väl utarbetade frågor kan bidra till en hög tillförlitlighet av undersökningen. (Stukát, 2011).

Studien visar att alla lärare på skolan är och känner sig delaktiga och tar ansvar för att alla elever ska känna sig trygga och befinna sig i en god och trygg lärmiljö. Det finns en väl genomarbetad likabehandlingsplan vilken lärarna har som utgångspunkt i arbetet. Enligt skollagen (2010:800) ska huvudmannen d.v.s. kommunen ansvara för att varje skola bedriver "ett målinriktat arbete för att motverka kränkande handling av barn och elever" (Skolverket, 2011, s. 17). Kraven finns även i läroplanen för grundskolan, Lgr 11. Studien visar att lärarna med stöd av rektor har ett målinriktat arbete inom alla nedanstående punkter:

- Att aktivt motverka diskriminering och kränkande behandling av individer eller grupper,
- Att uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av diskriminering och kränkande behandling,
- Att samarbeta med hemmen i elevernas fostran och klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete.
- Att etablera kontakt mellan skola och hem om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan. (Skolverket, 2011, s. 12-13, 19).

Studien visar att lärarna tar ansvar för att vara en god förebild för eleverna i skolans värdegrundsarbete. De anser att läraren har stor betydelse när det gäller att förebygga uppkomsten av olika former av kränkande handlingar och är en viktig person även när en konflikt eller liknande uppstått. Lärarna anses "vara det sammanhållande kittet mellan delarna, enligt många lärare".

Tydligt i studien är också att dialogen, samtalen, har stor plats i det dagliga arbetet. Inte minst genom de så kallade "ringsamtalen". Enligt Öquist (2010) är det viktigt att lyssna på samtliga individer och säkerställa att en förståelse om att vi alla har olika syn på och lösningar för samma problem eller konflikt uppnås. Detta kallar systemteoretikern von Bertalanffy för ekvifinalitetsprincipen. Med detta menar han att öppna dynamiska system visar att det finns flera olika vägar till ett och samma slutmål. (Öquist, 2010, s.28). Stöd finns också i Lgr 11 där samtalet lyfts fram som en viktig del i värdegrundsarbetet:

Alla barn och elever får möjlighet att uttrycka åsikter och bli hörda är både en rättighet och en nödvändighet för lärande och utveckling. Det betyder att det inte bara ska vara möjligt för ett barn eller en elev att delta aktivt, det ska också uppmuntras och tränas. (Skolverket, 2011, s. 60).

Kommunikationens betydelse finns också tydligt framtagen i skolans likabehandlingsplan. "I vår feedback till och kommunikation med eleverna bygger vi medvetet på starka sidor hos eleven". På så sätt skapas goda relationer och genom att lyfta positiva kompetenser hos eleven kan negativa mönster brytas". (X-skolans likabehandlingsplan 2012)

Vikten av dialog och kommunikation betonas även av flera andra forskare. Det är lärarna som har makten att påverka hur kommunikationen i ett klassrum fungerar (Boije, 2005). Att visa respekt för-, bekräfta och lyssna på varandra är tre hörnpelare i allt bemötande av människor (Andersson, 2004). Kommunikation utgör även en länk mellan samhällsstruktur och individens sätt att tänka och se på omgivningen (Dysthe, 2003). Att ge eleverna mer utrymme i den dagliga skolverksamheten behöver inte innebära att läraren tappar kontroll och auktoritet. Det kan snarare leda till att läraren genom lyhördhet och följsamhet behåller kontrollen och dessutom ökar elevernas delaktighet. (Öquist, 2010, s. 39).

Studien visar också att lärarnas uppfattning om de problem som uppstår i vardagen mellan elever eller mellan lärare och elev oftast kan härledas till miljön. Det är något som är situationsbundet och inte en egenskap hos individen. Skolans och lärarnas syn på orsakerna till konflikter överensstämmer med en gruppsykologisk och värdepedagogisk förklaringsmodell till hur kränkningar i skolan kan uppstå och hur de ska förebyggas. Enligt gruppsykologisk förklaringsmodell kan otydligt ledarskap leda till att det uppstår oro i klassen, där kränkningar görs möjliga. Enligt en värdepedagogisk förklaringsmodell handlar det också om att förmedla grundläggande värderingar så att inte fördomar och kränkande handlingar uppstår. Passivitet och otydlighet i att förmedla skolans värdegrund kan leda till att icke demokratiska värderingar så som rasism, nationalism och främlingsfientlighet utvecklas i klassen (Granström, 2010, s. 54).

Vidare visar resultaten i studien att arbeta systemiskt med kränkningar innebär att lärarna visar nyfikenhet till varför kränkningar och konflikter uppstår. Eleverna känner på så sätt delaktighet då de själva får möjlighet att ge sin syn på saken och förklara varför en konflikt eller kränkning uppstod. Vi upplever detta som positivt då vi anser att en elev oftast inte kränker av ondo, utan att det oftast finns en förklaring till varför det blev som det blev. Detta är också något Maturana beskriver att det finns oftast en inneboende logik bakom alla handlingar och det är viktigt att inte döma en annan människa utifrån dina egna normer något som Öquist (2010) och Andersson (2004) styrker.

Central i studien var att ta reda på hur lärarna arbetar med att förebygga förekomsten av kränkande handlingar och skapa en trygg lärmiljö för eleverna. Den i studien aktuella skolan arbetar medvetet med detta vilket berörts tidigare. Skolans och lärarnas arbete bygger på ett systemteoretiskt synsätt vilket innebär att se till att alla system samverkar. Genom ett helhetsperspektiv får man en djupare förståelse för hur allting påverkas av varandra. (Andersson, 2004, s.52). I vår studie anser lärarna att man som elev, lärare, rektor, städpersonal m.m. är en liten kugge i hjulet där alla måste bemötas med respekt och få komma till tals och att individer själva kan få hjulen att rulla i ett system (Öquist, 2010). Systemteoretiskt perspektiv för lärarna handlar om att lyfta kompetenser hos eleverna, och utgå från en positiv syn och att personer har positiva avsikter med sitt handlande. Det handlar om att man som lärare försöker förstå istället för att förklara. Lärarna försöker hitta orsaker i ett mönster istället för att söka egenskaper hos individen och utse en syndabock (Öquist, 2010).

Att inta ett systemteoretiskt perspektiv innebär att de i skolan inte bara arbetar med renodlade klasser utan även i mentorsgrupper. Av egen livserfarenhet vet vi att personer i en grupp med samma egenskaper ofta har benägenhet att söka sig till varandra, då kan det vara bra att dela upp i olika typer av gruppkonstellationer för att bryta invanda mönster och roller. Rutiner som står för det konstanta är lika viktiga som variationer för att ett liv ska fungera. Men att bryta upp ordningen kan ibland vara det enda rätta att föra in nytt liv och frisk information till systemet (Öquist, 2010, s.22).

Studien visar tydligt att lärarnas syn på vad systemteorier är, handlar om att de utvecklat en egen metod med drag från systemteorins rötter, och utvecklat den i ett så konkret sammanhang som skolan. Vi anser att de precis som Andersson (2004) och Boije (2007) gjort sin egen tolkning på den ursprungliga Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell. Enligt Bronfenbrenner befinner sig barnet i centrum av flera mikrosystem. Förhållanden som råder i de olika mikrosystemen påverkar barnets psykosociala utveckling. (Bronfenbrenner, 1979, s. 22). Skolan är en helhet och ett mikrosystem där elever och personal på skolan är delarna. Dessa delar på skolan måste samverka för att skolan ska fungera.

Ur X-skolans likabehandlingsplan 2012

”Skolan består av en mängd olika system som måste samverka med varandra för att vi ska uppnå den effekt som eftersträvas i våra styrdokument. Varje elevgrupp, arbetslag, skolhus, ledningsgrupp etc. utgör olika system som länkar i varandra”

Vår tolkning är att lärarna inte har teoretisk kunskap om systemteorins rötter, och inte sätter systemteorier i något vidare perspektiv såsom Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell. De utgår endast från skolans mikrosystem som en helhet till skillnad från Bronfenbrenner som i sin modell förklarar hur mikro-, meso-, exo- och makrosystem samverkar. Studien visar dock att lärarna har ett bra samarbete med föräldrar, det system som Bronfenbrenner benämner som ett annat mikrosystem.

Alla lärare anser att det ligger i mottagarens uppfattning huruvida det är kränkning eller ej. I studien framkom dock att några av lärarna ansåg att de kände eleven så väl att de kunde se på eleven om den blev kränkt eller ej. Vi anser att det självklart är möjligt att i vissa fall se på både kroppsspråk och i ögon, men att det är andra fall kan vara omöjligt att se. Vi anser att elever kan vara mycket skickliga på att dölja olika känslor och hur de innerst inne känner. Det är farligt att tro sig kunna se på en elev om den är kränkt eller ej, det viktiga är att istället försöka ta reda på vad eleven kände, något som vi också anser mycket svårt då kränkningar i dagens skola sker ofta.

Studien visar att lärarna är överens om att en kränkning är någon form av handling som sker mot individen och mot dennes vilja. Deras uppfattning om begreppet kränkning är helt enligt skolverkets definition. Ett problem i arbetet mot kränkning och mobbning är enligt oss komplicerat då en kränkande handlingar kan vara mycket subtila. I dagens samhälle kan de även vara mycket svåra att upptäcka de kränkningar som sker på sociala medier.

I vår studie väljer lärarna att direkt ta kontakt med föräldrarna när kränkning har skett. Trots att lärarna anser sig ha en stor roll i barnens liv anser de att familjen och hemmet har en större roll, något som (Andersson) 2004 betonar. Studien visar också att lärarna ser vikten av ett gott samarbete med familjen och se utanför skolans system för att få skolans verksamhet att fungera. Med en sådan markering har man också klargjort att det är noll tolerans mot kränkande handling något som överensstämmer med rådande styrdokument.

Studien visar att en bidragande faktor till att värdegrundsarbetet på skolan fungerar är att lärarna tillsammans får vara med och utforma hur arbetet ska utföras. Utifrån likabehandlingsplanen styrs skolans arbete om hur de vill få en fungerande skola med goda värderingar som tar kränkningar på allvar. Att implementera ett systemteoretiskt arbetssätt handlar om delaktighet, samarbete, dialog, och bemötande. Det handlar även om att visa tydlighet och styrka i sitt ledarskap, samverka med föräldrar och ta till vara olika kompetenser. Elever och lärare på skolan ser sig som en helhet, ett system, där alla måste vara med på tåget för att mål ska uppnås. Tillsammans för en god lärmiljö mot kränkning och mobbning.

7 Framtida forskning

Vidare forskning kan bli att gå vidare med en mer fördjupad studie på skolan där man gav en syn på systemteorier och dess ursprung. Vi kan i våra intervjusvar ana att lärarna saknar djupare förståelse för systemteoriernas grunder och ursprung, då de ibland snävar in på endast skolans system som en helhet och om hur samarbetet på skolan fungerar. Intervjuade lärarna visar dock förståelse för att hemmet är en bidragande faktor till elevens utveckling. Men vi kan i vår studie inte veta hur djupt de går in i problem som uppstår i hemmet. Vi anser därför att det hade varit intressant att föra ytterligare diskussion med lärarna om systemteoriernas grundläggande begrepp såsom makro, exo, meso och mikro.

En annan tanke vi har är att det hade varit intressant att undersöka hur andra skolor som inte arbetar utifrån ett systemteoretiskt förhållningssätt arbetar mot kränkande handling för en god lärmiljö. Samtidigt anser vi att det är alltför svårt att dra en gräns med vad systemteoretiskt förhållningssätt innebär. Det skulle för vår del lika gärna kunna kalla det socialt samspel, sociokulturellt eller värdegrundstänkande metoder. Vi anser att vår värdegrund enligt rådande styrdokument är mycket präglad av ett systemteoretiskt tänkande, och därmed blir det en lärares uppdrag.

Vi har i vårt arbete också blivit nyfikna på varför just begreppet systemteorier har fått så stor genomslagskraft runt om i Göteborgs kranskommuner. Är det bara en trend eller något som kommer att stanna? Vi anser dock att samverkan med föräldrar är under rådande omständigheter i samhället ett måste. Vi vuxna måste alla bli mer delaktiga och tydliga i vad vi vill att våra barn ska ha för värderingar och värdegrund. Vi måste skapa verktyg för hur vi tillsammans vill skapa en fungerande skola. Vi ska som blivande lärare självklart vara med och fostra våra elever det är vårt uppdrag. Men det finns också en svår gräns för vad man som lärare bör lägga sig i. Vårt uppdraget handlar också om att värna om elevens integritet.

Litteraturförteckning

Ahlin, L., & Ardefelt, A., & Sundström, L. (2005) *Alla blir vinnare* (examensarbete 10 poäng). Göteborg: Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen. Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/303/1/ht05-2611-047.pdf>

Aminoff, S., & Forssberg, C. (2007) *Framtidskolan X* (examensarbete 15 poäng). Göteborg: Sociologiska institutionen. Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/7236/1/VT07-2480-03.pdf>

Andersson, B-E. (1980). *Bronfenbrenners utvecklingsekologi: Inbjuden föreläsning hållen vid Nordisk Förenings för Pedagogisk Forskning konferens i Göteborg 23-26 oktober 1980*. Stockholm: Institution för pedagogik, Högskolan för lärarutbildning.

Andersson, I. (2003). *Föräldrars möte med skolan*. (Individ, omvärld och lärande, 15). Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.

Andersson, I. (2004). *Lyssna på föräldrarna. Om mötet mellan hem och skola*. Stockholm: HLS Förlag.

Björklid, P., & Fischbein, S. (2011). *Det pedagogiska samspelet*. (2. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Boije, A. (2007). *Let us talk with each other* (MSc Research Dissertation In Systemic Leadership and Organisation Studies). Göteborg: The KCC Foundation & Gothenburg Centre for Consultation. Tillgänglig: www.annaboije.com/

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

Coleman, P. T., & Deutsch, M. (2001). Introducing cooperation and conflict resolution into schools: A systems approach. *Peace, Conflict and Violence: Peace Psychology for the 21st Century*, (223-239).

Dysthe, O. (2003). Sociokulturella perspektiv på kunskap och lärande. I O. Dysthe (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande* (s. 31-74). Lund: Studentlitteratur.

Eriksson, B, Lindberg, O., Flygare, E., & Daneback, K. (2002). *Skolan – en arena för mobbning – en forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan*. (Skolverkets monografiserie, 02:739). Stockholm: Liber

Esaiasson, P., Giljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2009). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3. uppl.). Stockholm: Norstedts Juridik.

Frånberg, G-M., & Wrethander, M. (2011). *Mobbning – en social konstruktion?* Lund: Studentlitteratur.

Gilje, N., & Grimen, H. (2007). *Samhällsvetenskapliga förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.

Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun – tekniker och genomförande*. Malmö: Studentlitteratur.

Granström, K. (2010). Lärare som provoceras av elever. I C. Thors (Red.), *Utstött: en bok om mobbning* (s. 47–56). Stockholm: Lärarförbundet.

Larsson, A. (2008). Mobbningsbegreppets uppkomst och förhistoria - en begreppshistorisk analys. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg 13 (1), 19 – 36. Issn:1401-6788.

Lindberg, O. (2010). Skammen är det värsta. I C. Thors (Red.), *Utstött: en bok om mobbning* (s. 37 – 56). Stockholm: Lärarförbundet.

Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Nationalencyklopedin [NE]. (2012). *Konflikt*. Tillgänglig:
<http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/konflikt>

Olweus, D. (2010). Mobbning I skolan – fakta och åtgärder. I C. Thors (Red.), *Utstött: en bok om mobbning* (s. 57 – 79). Stockholm: Lärarförbundet.

Orpinas, P. & Horne A. M. (2006). *Bullying prevention: creating a positive school climate and developing social competence*. Washington DC: American Psychological Association.

Riksdagen. (2012). *Yttrandefrihetsgrundlag*. Hämtad 2012-12-22, från
<http://www.riksdagen.se/sv/Sa-funkar-riksdagen/Demokrati/Grundlagarna/Yttrandefrihetsgrundlag/>

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2011:509. *Tryckfrihetsförordning (1949:105)*. Stockholm: Justitiedepartementet L6.

Skolverket. (2009). *Allmänna råd och kommentarer för att främja likabehandling och förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2009). *På tal om mobbning – om det som görs*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2002). *Skolan – en arena för mobbning - en forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan*. Stockholm: Liber.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2011). *Utvärdering av metoder mot mobbning*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2011). *Förskolans och skolans värdegrund*. Stockholm: Fritzes

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

SÖ 1990:20 *FN:s konvention om barns rättigheter*. (1989). New York.

Vetenskapsrådet (1990), *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2012-12-10, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR>

Öquist, O. (2010). *Systemteori i praktiken – Konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm: Gothia

Bilaga 1

Intervjufrågor

- Hur arbetar du som lärare i praktiken för att skapa en god lärmiljö på skolan?
 - Hur ser du på lärarnas betydelse när det gäller att förebygga kränkande handling bland eleverna?
 - Upplever du att du kan se skillnad på om någon retas eller kränker?
 - Vad innebär begreppet kränkning för dig?
 - Hur arbetar du på skolan för att skapa trygghet och en god miljö? Tex klassrummet på gården?
 - Hur arbetar om ni upptäcker att någon blir kränkt? Ute på gården eller i klassrummet?
 - Hur samverkar du med föräldrar med att skapa en god lärmiljö och förebygga kränkande handling på skolan?
 - Vad ser du för hinder i ditt arbete?
 - Vad ser du för möjligheter?
 - Vilken betydelse anser du att antalet elever har när det gäller att förebygga kränkande handling?
-
- Vilket stöd får du i skolans likabehandlingsplan i ditt arbete med att skapa en god lärmiljö och därmed minska kränkande handling?
 - Vilken utbildning har du i arbetet med att skapa en god lärmiljö på skolan?
 - Vilken utbildning i konflikthantering har du?
 - Vilken utbildning i systemteori har du fått på skolan?
 - Vad innebär systemteori för dig?
 - Vilket stöd får du av rektorn på skolan i ditt arbete med att skapa ett bra klimat på skolan som motverkar all form av kränkande handling på skolan?
 - Hur samarbetar ni i arbetslaget/kollegor emellan för att stödja varandra i ert arbete med att skapa en god lärmiljö och minska kränkande behandling?